

REVISTA
Número XXXII

UMBRAL

ISSN-1409-1534

I SEMESTRE 2013, SAN JOSÉ, COSTA RICA



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

Artículos:

Educación emocional: ¡la clave absorta entre cognición y emoción!

“Tomar luto por seis meses...”

Reales Exequias en la Ciudad de Cartago.

Época Colonial

HELP

Herramienta Electrónica

Lista de Planeamiento

Mármol para difuntos:

la expansión del negocio funerario

en la Costa Rica finisecular

Reseña bibliográfica:

“Cañas: hombre de Estado
y empresario”

Sección Documentos (inserto):

VII Estado de los derechos de la

niñez y adolescencia en Costa Rica





Revista del Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes.

ISSN 1409-1534.

Primer Semestre 2013 – N° XXXII
Revista semestral que apoya la labor educativa de los colegiados. Su objetivo es “promover e impulsar el estudio de las letras, la filosofía, las ciencias y las artes, lo mismo que la enseñanza de todas ellas” (Ley 4770).

- Sede San José:
2539-9700 / Fax: 2539-9722
- Sede Alajuela:
2437-8800 / Fax: 2440-4016

Apartado: 8-4880-1000 San José, Costa Rica
contactenos@colypro.com / www.colypro.com

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

Todos los derechos reservados.
Hecho el depósito de Ley.

Diseño y diagramación
Mónica Schultz • Renzo Pigati

Impresión
Masterlitho S.A.

Índice

1 Presentación • Julia María de la O. Murillo

Artículos

2 “Tomar luto por seis meses...” Reales Exequias en la Ciudad de Cartago. Época Colonial • Guillermo Brenes Tencio

15 Educación Emocional: ¡la clave absorta entre cognición y emoción!
• Ana Cristina Soto Benavides

28 HELP: Herramienta Electrónica Lista de Planeamiento • María Isabel Gámez Guzmán

34 Mármol para difuntos: la expansión del negocio funerario en la Costa Rica finisecular • Marcia Apuy Medrano

Reseña bibliográfica

43 “Cañas: hombre de Estado y empresario” • Luis Fernando Sibaja Chacón

Sección Documentos (en separata)

VII Estado de los derechos de la niñez y adolescencia en Costa Rica • Consejo Nacional de la Niñez y Adolescencia





Colypro

Mejores profesionales, mejor educación

Junta Directiva 2013-2014

M.Sc. Félix Ángel Salas Castro
 M.Sc. Lidia María Rojas Meléndez
 M.Sc. Fernando López Contreras
 Lcda. Alejandra Barquero Ruiz
 M.Sc. Magda Rojas Saborío
 M.Sc. José Pablo Porras Calvo
 M.Sc. Carmen Chaves Fonseca
 M.Sc. Silvia Elena Torres Jiménez
 Bach. Rocío Villalobos Madrigal

Presidente
Vicepresidenta
Tesorero
Fiscal
Secretaria
Prosecretario
Vocal I
Vocal II
Vocal III

Consejo Editor 2013 - 2014

Lcda. Julia María de la O. Murillo
*Licenciada en Estudios
 Latinoamericanos, Consultora
 independiente en Administración
 Pública y Educación.*

Directora

MAE Marco Crisanto Bravo Castro
*Máster en Administración Educativa
 y Docencia, Licenciado en Educación,
 Bachiller en Literatura y Lingüística,
 Profesor en la Enseñanza del Español,
 Asesor de Capacitación y Desarrollo
 Educativo Dirección Regional del
 Ministerio de Educación de Alajuela.*

Secretario

Bach. Inés Morales Carvajal
*Profesora en la Enseñanza del Español,
 Bachiller en Literatura y Lingüística.*

Vocal I

Responsable Editorial

Lcda. Julia María de la O. Murillo

Depto. de Comunicaciones

MBA. Gabriel Dávila Carmona
 Carla Arce Sánchez
 Kiban Ulloa Valverde
 Marco Cyrus Morales

Jefe
Asistencia
Promoción Virtual
Promoción Corporativa

Colaboradores

Bach. Óscar Aguilar Sandí
 Consejo Nacional de la Niñez y la Adolescencia
 Luis Fernando Sibaja Chacón

Presentación

Este nuevo número de la revista Umbral nos aporta una magnífica diversidad de temas que van desde aspectos poco socializados de la historia colonial costarricense, como el del autor Guillermo Brenes Tencio que trata sobre esa ceremonia rígida y formal de los funerales de las autoridades españolas en suelo patrio, pasando por el abordaje de cómo entender y echar mano de los desarrollos conceptuales de la educación emocional de Ana Cristina Soto Benavides, hasta la puesta sobre la mesa de un aporte importante para aligerar las cargas administrativas del docente, como es el interesante artículo sobre la herramienta electrónica, lista de planeamiento de la docente María Isabel Gámez Guzmán.

El apartado de documentos lo constituye un resumen apretado pero con una clara exposición del estado de la cuestión en materia de derechos de la niñez y la adolescencia en Costa Rica, desde la perspectiva del VII informe anual. Aunque es posible que algunos lectores conozcan avances del informe VIII, hemos decidido mantener lo correspondiente al informe inmediato anterior, pues contribuye a darle seguimiento a los avances o retrocesos en los servicios que debe tener esta población para garantizar la cohesión social viviendo en comunidad.

Finalmente, la reseña bibliográfica es todo un plato fuerte elaborado por el historiador Luis Fernando Sibaja quien nos introduce a esa magnífica vida de quien fue José María Cañas. La riqueza del libro de Rafael Ángel Méndez "...nos acerca a una de las figuras más importantes en la gesta centroamericana contra el filibustero William Walker..." Lo único que Luis Fernando Sibaja lamenta, es que el autor no haya ampliado con mayor fuste, el papel del General Cañas en la elaboración y firma del tratado limítrofe Cañas-Jerez. No obstante, nos invita a deleitarnos en su conocimiento.

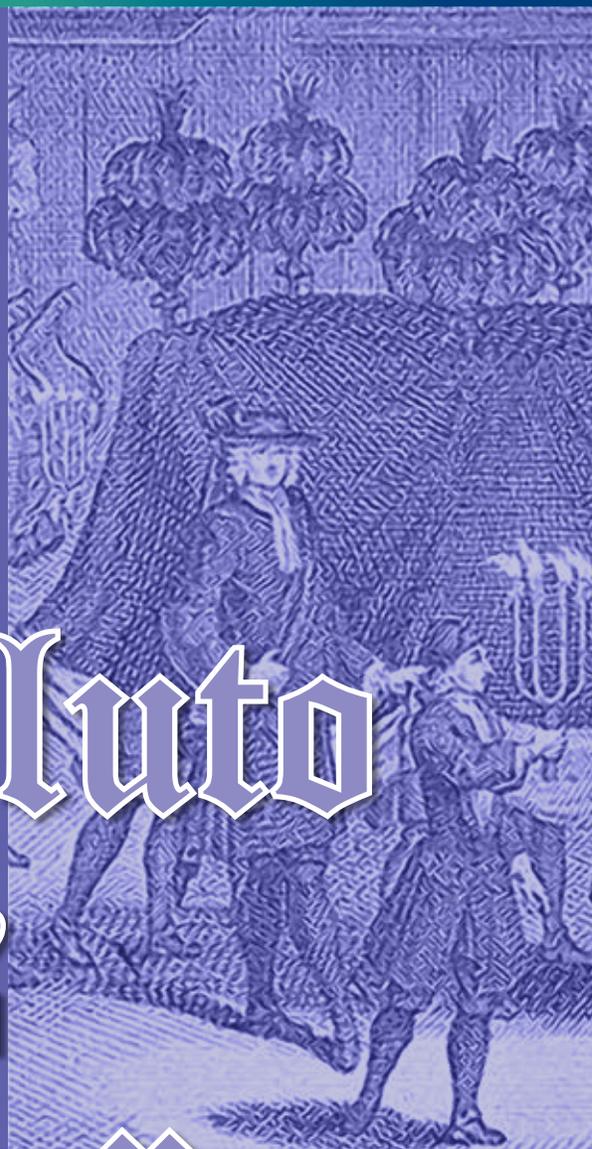
Los invitamos a esta cena académica que muy visionariamente nos ofrece el Colegio de Licenciados y Profesores.

Lcda. Julia de la O. Murillo

Directora, Consejo Editor 2013-2014

“Tomar luto
por seis
meses...”

Reales Exequias en la
Ciudad de Cartago.
Época Colonial.





RESUMEN

El presente artículo es una narración y descripción sobre las exequias reales celebradas en la ciudad de Cartago durante la época colonial. Tales exequias reales, aun las dedicadas a los monarcas más ilustres, resultaron bastante menos numerosas y mucho más pobres que las celebradas en otros dominios coloniales hispanoamericanos.

Palabras clave:

Funerales regio • Monarquía hispánica
• Poder regio • Elementos simbólicos •
Túmulos • Cartago, CR • Historia Colonial.

"...nosotros que ya no sabemos lo que es la muerte suntuosa; nosotros que escondemos la muerte, que la callamos, la evacuamos lo más rápidamente posible como un asunto molesto; nosotros para quienes la buena muerte debe ser solitaria, rápida, discreta..."

Georges Duby (1985)

I. ¡El rey ha muerto!

En la Costa Rica colonial fueron constantes las manifestaciones festivas y rituales en las cuales se combinaban elementos políticos y religiosos, que hundían sus raíces en el legado cultural del *Antiguo Régimen* (Chavarría, 1979, Guevara, 1994, Silva, 2009, Quesada Camacho, 2010). La Corona española ordenaba la realización de fiestas y ceremonias en sus territorios de ultramar



ABSTRACT

This article is a narrative and a description of the royal funerals that took place in the City of Cartago during the Colonial Period. Such funeral ceremonies, even those devoted to the most outstanding people, were not as many and were less expensive than those celebrated in other colonial towns in Hispanic America.

Keywords:

Royal Funerals • Spanish Monarchy • Royal Power • Symbolical Elements • Tumuli • Cartago, CR • Colonial History.

con el fin de solemnizar grandes acontecimientos públicos –faustos e infaustos– acaecidos en la metrópoli, tales como las juras de nuevos monarcas, el nacimiento de los herederos al trono, los cumpleaños y las bodas reales, los triunfos de España frente a tropas de potencias enemigas; así como los lutos por la muerte del rey, la reina y sus ascendientes o descendientes directos: padre, madre e hijos (Fernández, 1996, Garrido, 2006, Guevara, 1994, Martínez, 2009, Rodríguez, 2001, Silva, 2009, Quesada, 2010, Rípodas, 2008, Zapico, 2006). Según Clifford Geertz (2003: 38), las relaciones de una sociedad son la “sustancia de la cultura, por lo que al estudiar las relaciones creadas durante las fiestas y ceremonias del poder, se pueden entender las “tramas de significación” de las sociedades del Antiguo Régimen. Los ritos y los rituales se generaban en el marco de “estructuras de significación” socialmente establecidas, en virtud de las cuales los sujetos actuaban desde su lugar en una sociedad jerarquizada, corporativa, agraria y extremadamente católica (Alberro, 2000, Chartier, 1995, Garrido, 2006, Guerra y Lempérière, 1998, Guevara, 1994). La moral pública y privada de los vasallos o súbditos se construía a partir de modelos de comportamiento promulgados por la Iglesia Católica, pero uno muy patente debía ser, indudablemente, la persona del rey como “ciudadano ideal”, pese a que la realidad fuera muy disímil. De acuerdo con el historiador Juan Rafael Quesada Camacho (2010), debido al dominio impuesto durante los tres siglos de hegemonía colonial, la población interiorizó los valores o creencias del imaginario monárquico, como “lealtad y fidelidad” al Rey y a la religión católica, apostólica y romana. Ciertamente, la presencia del soberano no gravitaba en las ciudades hispanoamericanas de manera directa, ni siquiera se tenía la imagen de la fisonomía del Rey, representado inciertamente en alguna moneda, estandarte o lienzo (Cárdenas, 2002, Chartier, 1995, Page, 2009, Quesada, 2010).

En la sociedad colonial, la misticidad no se expresaba exclusivamente como un estilo de vida, sino también como un modo de morir (Lugo, 2010). Además del morir de cada día, los habitantes de la ciudad de Cartago debieron condolerse y celebrar un morir figurado, que no era sino el de los monarcas hispanos, que se hacía presente a veces con meses de retraso, mediante las ceremonias tributadas a sus símbolos y emblemas. De ahí que el tema de la muerte del rey distante en la ciudad de Cartago es una vía para abordar el problema de la representación del imaginario monárquico en el contexto colonial costarricense.

La ciudad de Cartago, cuyo asiento definitivo en el fértil valle de El Guarco data de 1575, fue la capital de la Provincia o Gobernación de Costa Rica, con todos los atributos reales y simbólicos que esto pudo significar. Sin ser muy extensa, la ciudad de Cartago alojaba a las familias principales y a los vecinos del común, a la jerarquía eclesiástica y militar, y a los representantes de la Corona. El cuadrante de la ciudad estaría constituido por unas 40 cuadras. La traza era en forma de ajedrez, a la usanza española (Moya, 1998). En el centro del damero urbano se ubicaba la Plaza Mayor, Real o de Armas y la Iglesia del Apóstol Santiago, la de mayor rango de la Provincia de Costa Rica; hacia el noreste de la plaza se hallaba el Cabildo –con una oficina para el Gobernador y el Muy Noble Ayuntamiento– y la Cárcel; y hacia el costado sureste el Cuartel de las milicias. El cementerio parroquial se ubicó en el cuadrante noreste de la Iglesia Parroquial. En los distintos cuadrantes de la ciudad capital, no muy lejos de la Iglesia Mayor, y como quien dice rodeándola, se ubicaron al menos seis iglesias que se encontraban a escasas cuadras de la Plaza Mayor (Moya, 1998). Entre las iglesias de mayor categoría sobresalía la del Señor San Francisco con su convento

adjunto, a tan sólo dos cuabras al sur de la Plaza Mayor, y la de Nuestra Señora de La Soledad, dos cuabras al este de dicha plaza. Por otra parte, los vecinos de mayor prestigio y poder político o económico habitaron en los costados oeste y sur de la Plaza Mayor. Más hacia el este del damero urbano, se levantaba la iglesia de la Virgen de Los Ángeles, rodeada de modestas chozas de paja en la gotera de la ciudad de Cartago. A una legua del centro de la ciudad estaba el ejido de la misma, donde había campos de labranza y pastizales (Cfr. Chacón, 1967, Coto, 1993, Estrada, 1965, Fernández, 1996, Moya, 1998).

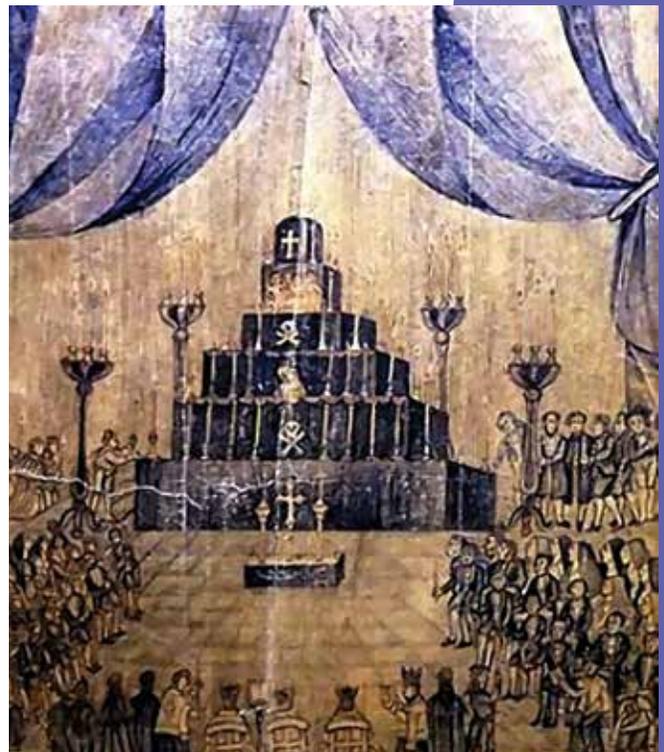
La Plaza Mayor ocupó un lugar importante en el simbolismo de la "ideología de la dominación" aplicada por la Real Corona en sus posesiones de las Indias Occidentales. En este espacio vacío se conjugaban el gobierno de Su Majestad Católica y el de la ciudad de Cartago con su Cabildo. Lo mismo que la coacción religiosa y moral que los españoles ejercían sobre los indígenas y las castas. Justamente, la Plaza Mayor o Real fue el sitio donde el indio, el negro, el mulato, el pardo y el mestizo percibían quiénes eran sus verdaderos amos; además de ser un recordatorio forzoso e inmutable del puesto que cada uno ocupaba en aquella rígida jerarquía (Chavarría, 1979, Fernández, 1996).

La pequeña Cartago colonial contempló con gran fervor y entusiasmo toda la pléyade de fiestas reales, cuyos escenarios principales los constituían la Plaza Mayor y la Iglesia Parroquial, espacios de liturgia del poder regio sacralizado, idóneos para manifestar la adhesión de la sociedad capitalina cartaginesa a la Corona española, especialmente en ocasión de óbitos y juras (Chavarría, 1979, Fernández, 1996, Guevara, 1994, Moya, 1998).

Dadas sus prerrogativas como centro político y administrativo de la colonia costarricense, la ciudad de Cartago constituyó el principal proscenio para llevar a cabo las regias exequias. De esta forma, en los funerales regios se hacían presentes tanto los dignatarios eclesiásticos como las reales autoridades. En la Iglesia Parroquial tendrán cabida todos los habitantes de la antigua ciudad. A nadie escapa que, en los oficios litúrgicos, el gobernador y el cabildo tenían el privilegio de ubicar sus asientos cerca del altar mayor, práctica que también se extendía a los vecinos más conspicuos. Con respecto a la concurrencia, no hubo distinción entre las castas sociales. Empero, la élite social y política ocupaba el espacio interior de mayor jerarquía (Moya,

1998: 146 y 159). Indudablemente, las autoridades, los vecinos distinguidos y el común jugaban distintos papeles: compartiendo el mismo lugar no compartían los espacios, y al observar los mismos acontecimientos realizaban lecturas paralelas.

¿En qué consistían las exequias reales? Las ceremonias de homenaje y despedida a los soberanos difuntos fueron los actos litúrgicos de mayor preeminencia política de entre todas las tipologías celebrativas regias. Representaban un momento fundamentalmente crítico de la propia institución monárquica que, en ocasiones, suponía tener que afrontar las vicisitudes de la sucesión, poniendo de manifiesto la propia solidez o debilidad de la Real Corona (Baz, 2005, Chocano, 1999, Gareis, 2007, Guevara, 1994, Rípodas, 2008, Valenzuela, 2001, Varela, 1990, Zapico, 2006). Al respecto, los historiadores Inmaculada Rodríguez Moya y Víctor Mínguez Cornelles



*Túmulo funerario en Cartago.
Archivo Nacional de Costa Rica
(ANCR), Álbum de Figueroa (ca.
1850 – 1900).*

En resumidas cuentas, las reales cédulas comunicaban a Cartago la muerte de un miembro de la dinastía imperante y ponían en marcha el procedimiento para expresar el luto. Las ceremonias y sus rituales eran ejecutadas únicamente por las autoridades eclesiásticas y civiles, porque la sociedad colonial estaba sumamente diferenciada y las leyes sancionaban la diferenciación.

mencionan que: *“Las exequias de un monarca y la proclamación de su sucesor son los festejos que revisten el momento crítico del sistema monárquico: el interregno. Durante un breve período de tiempo el trono permanece vacío y la incertidumbre amenaza la inestabilidad del reino”* (Rodríguez y Mínguez, 2012: 121).

¿Qué tipo de manifestaciones externas tenían cabida en los funerales regios? Dentro del protocolo funerario de la Monarquía Hispánica, las reales exequias fueron una fórmula de gran solemnidad, para expresar fidelidad a los difuntos reales y, en ese sentido, resultó ser un eficaz instrumento de propaganda al servicio de la conservación y adhesión a los reinos y a la propia institución regia (Cárdenas, 2002, Guevara, 1994, Jiménez, 2007, Martínez, 2009, Leal, 1990, Silva, 2009).

La infausta noticia llegaba primero a la Muy Noble y Muy Leal Ciudad de Santiago de Guatemala; luego, mensajeros sobre caballos la extendían a todas las provincias de la Centroamérica colonial: el rey de España y de las Indias Occidentales había muerto. Tales exequias reales en la ciudad de Cartago, capital de la Provincia de Costa Rica, aun las dedicadas a los soberanos más insignes, resultaron bastante menos profusas y mucho más pobres que las celebradas en otros dominios coloniales hispanoamericanos (Guevara, 1994: 76 – 77, Mínguez, 2003: 55 – 57, Page, 2009, Zapico, 2006).

La cédula real en la que se anunciaba la triste noticia del fallecimiento del soberano, tan ausente como en su vida, se recibía y se leía en la Sala Capitular del Cabildo, después de que la noticia había pasado por las instancias más altas de la administración colonial y desde las cuales se distribuía la información a las más bajas (Coto, 1958: 21 – 22). Dados los pregones, se abría paso a las ceremonias de “pésames”, mismos que se brindaban al gobernador por parte de las autoridades seculares y temporales, los vecinos tenidos por principales y las simples gentes del común. Días antes de la fecha elegida, los carpinteros se encargaban de construir el túmulo funerario o “máquina de la muerte” para las honras y exequias (Lugo, 2010: 28). ¡Tal era el respeto que debía mostrarse por el rey difunto!

En resumidas cuentas, las reales cédulas comunicaban a Cartago la muerte de un miembro de la dinastía imperante y ponían en marcha el procedimiento para expresar el luto. Las ceremonias y sus rituales eran ejecutadas únicamente por las autoridades eclesiásticas y civiles, porque como lo advierte el historiador Arnaldo Moya Gutiérrez (1998), la sociedad colonial estaba sumamente diferenciada y las leyes sancionaban la diferenciación. Partiendo de lo que señala la historiadora Eva María Guevara, la legislación contemplaba aspectos sumamente rigurosos concernientes a: ¿quiénes debían vestir luto?, ¿a partir de qué momento?, y ¿por cuánto tiempo? Del mismo modo, se establecían duras multas y trabajos forzosos como escarmiento para quienes no acataran las medidas (Guevara, 1994).

Un ejemplo de duelo oficial fue el óbito del Rey don Felipe IV de Habsburgo en 1665, que tomó por sorpresa inclusive al Ilustre Cabildo de Cartago, que en ese momento no tenía fondos para pagar las actividades propias del luto. Por tal motivo, se dispuso que los ediles, de su propio bolsillo, sufragaran los gastos de la cera para las velas, la misa solemne en la Santa Iglesia Parroquial, las expresiones de arte efímero, el sermón y otros egresos menores, a saber:



50 pesos el gobernador don Juan López de la Flor y Reinoso

10 pesos don Esteban de Torres

10 pesos don Juan de Chávez

10 pesos don Juan de Chavarría

10 pesos don Tomás Calvo

10 pesos don Francisco de Salazar

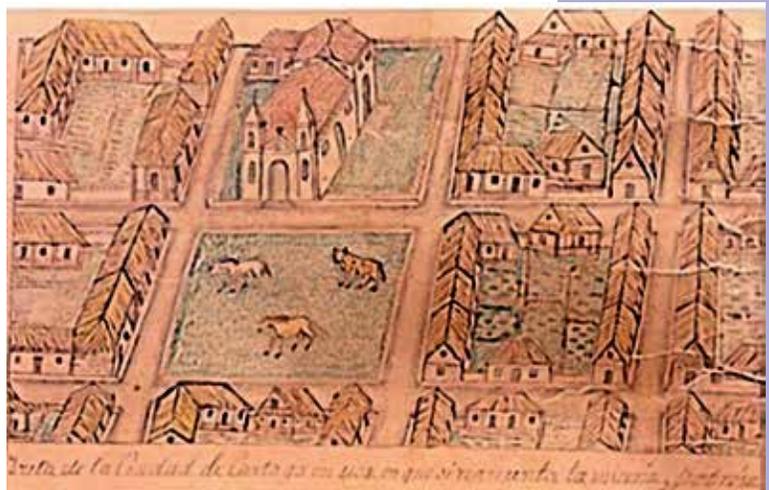
(Archivo Nacional de Costa Rica,
Colonial Cartago, Exp. 1116, 1665).

Como muchos carecían del atuendo oficial de luto, el Ayuntamiento en pleno de la ciudad de Cartago facultó que esos vecinos se colocaran en el cuello de la capa o del vestido un trozo de raso negro, que los distinguiera de la simple vestimenta cotidiana (Chavarría, 1979: 234 - 235).

Los estamentos de la sociedad colonial (gobierno político-militar, estado eclesiástico y ayuntamiento) acordaban el modo en el que se efectuarían las honras ordenadas todas *ad majorem Regis gloriam*. "Se dispararán tres tiros de pedrero consecutivo en la Casa de Gobierno, se doblará de hora y en espacio de veinte y cuatro horas las campanas. Las milicias destinadas a cuidar la Casa del Cabildo dispararán cada hora y durante veinte y cuatro horas", expresaba un bando del gobernador y capitán general de la Provincia de Costa Rica, don Juan de Gemmir y Leonart, con motivo de las exequias del Rey Felipe V *el Animoso* en febrero de 1747 (Archivo Nacional de Costa Rica, Complementario Colonial Cartago, Exp. 224, 1747, fol. 2. Ortografía actualizada).

Generalmente, el procedimiento incluía celebrar misas por el alma de Su Majestad Católica con la asistencia de todos los vasallos. A estos se les anunciaba el aconteci-

Vista de la Plaza Mayor de la ciudad Cartago fundada desde el siglo XVI, Archivo Nacional de Costa Rica (ANCR), Álbum de Figueroa (ca. 1850 – 1900).





Vecinos de la ciudad colonial de Cartago. Archivo Nacional de Costa Rica (ANCR), Álbum de Figueroa (ca. 1850 – 1900).

miento por medio del lúgubre tañido de las campanas de las principales iglesias de la ciudad y del Convento de San Francisco, de los pregones al son de cajas o, a usanza militar, en la Plaza Mayor de Cartago y en los demás parajes acostumbrados.

El semblante de ciudad entregada al duelo se hacía evidente en las negras colgaduras que, en señal de luto, cubrieron viviendas y edificios civiles y religiosos. Por ello, todo vecino se enteraba de que un luto muy especial se iniciaba en Cartago (Guevara, 1994). Asimismo, se anunciaba el tiempo reglamentario de luto público, y la fecha y el lugar de los actos que se ofrecían en la Iglesia Mayor, que era el escenario obligado. Aun y a pesar del reparo hacia las preeminencias, las diferentes manifestaciones que integraban los funerales regios conformaban actos de verdadera comunión. A lo anterior contribuía, evidentemente, el hecho de que fueron resaltados espacios neurálgicos de la ciudad a través de los pregones, los pésames y la ceremonia religiosa. De esta forma, se iniciaba la configuración de un espacio ritual-ceremonial, sagrado y fúnebre que ulteriormente se transformaría en festivo, pues las exequias reales siempre daban lugar a la jura del nuevo monarca (Chavarría, 1979, Garrido, 2006, Guevara, 1994, Martínez, 2009, Polanco, 2008, Rípodas, 2008, Rodríguez y Mínguez, 2012).

II. Al rey se le vela en la ciudad de Cartago

Las exequias regias u honras fúnebres consistían en la celebración de una serie de misas realizadas en homenaje al difunto en la Iglesia Parroquial por parte del religioso de más elevada jerarquía, en un ambiente de música sacra e incienso. La Iglesia Católica desempeñó un papel por demás significativo en la conformación del discurso regio y fúnebre, pues sin duda, uno de los momentos más significativos de las exequias lo constituía la ceremonia religiosa ofrecida para la glorificación del alma del soberano ausente y junto a ésta, la construcción del túmulo al interior del principal edificio religioso (Martínez, 2009). De acuerdo con la historiadora Pilar Gonzalbo Aizpuru, se trataba de “un espectáculo dramático, capaz de producir una fuerte impresión en espectadores y participantes” (Gonzalbo, 1993: 42).

Pena general

En este microcosmos colonial, infundido de misticidad, el luto era la exteriorización de un estado mediante la ropa y demás usos. La costumbre y la ley habían ya establecido los tiempos de duración del luto, las personas que debían llevarlo, así como los

accesorios y los trajes que debían usarse, pues como lo advierte Georges Balandier (1994), "todo poder dirige lo real a través de lo imaginario". Así, en 1789, se acordó lo siguiente ante la muerte de S. M. D. (Su Majestad Don) Carlos III de Borbón. Dice a la letra:

"Tomar luto por seis meses en todo el Reyno por los cabezas y dueños de casas con exclusión de las familias y de todos los indios, el cual se debería entender riguroso hasta que se celebren las Reales Exequias [...]. Los seis meses de lutos empezarán a correr ocho días después de la respectiva publicación de los bandos(...)sin hacer en contrario con ningún pretexto pena de doscientos pesos para [la] Real Cámara y Fisco"(Archivo Nacional de Costa Rica, Complementario Colonial Cartago, Exp. 1086, 1789, fols. 43 v – 45. Ortografía actualizada).

En la época colonial, el luto por el rey distante al tiempo que presente en retratos, monedas y estandartes reales, se concibió jurídicamente en función de tres elementos: el tiempo, las personas y los objetos. El luto oficial por la muerte de reales personas se guardaba rigurosamente en los tres primeros meses: se dejaban a un lado las joyas, los accesorios y las demás demostraciones que no concordasen. Los tres meses siguientes se consideraban "de alivio". Asimismo, las personas que podían guardar luto por la muerte de alguna real dignidad eran los "amos" o "cabezas" de familia y sus esposas, pero no sus criados ni sus esclavos. Las formas de guardar luto son ilustrativas sobre el significado social y cultural de la muerte. Las prácticas religiosas y las demostraciones de dolor por la desaparición del



Fieles orando en Cartago a inicios del siglo XIX. Archivo Nacional de Costa Rica (ANCR), Álbum de Figueroa (ca. 1850 – 1900).

Bibliografía

- Alberro, Solange (2000). "Historia de las mentalidades e historiografía". *Vida cotidiana y cultura en el México virreinal. Antología*, México: Instituto Nacional de Antropología e Historia, pp. 15-25.
- Allo Manero, María Adelaida y Juan Francisco Esteban Lorente (2004). "El estudio de las exequias reales de la monarquía hispana: siglos XVI, XVII y XVIII", *Artigrama* (19): 39-94.
- Balandier, Georges (1994). *El poder en escenas: de la representación del poder al poder de la representación*, Barcelona: Ediciones Paidós.
- Baz Sánchez, Sara Gabriela (2005). "Fuentes históricas. Los reyes por escrito. Retórica y política en los libros de honras fúnebres", *Acequias* (31): 12-20.
- Bernabéu Albert, Salvador (2002). "Real Espejo Novohispano. Una lectura de la Monarquía Española según documentos del Obispado de Durango (1761–1819)", *Colección Lobo Rampante 5*, México: Universidad Iberoamericana, 2002.
- Cárdenas Gutiérrez, Salvador (2002). "Las insignias del rey: disciplina y ritual público en la ciudad de México (siglos XVI–XVIII)". *Jahrbuchfür Geschichte Lateinamerikas* (39): 193- 216.
- Chacón, Luz Alba (1967). *Don Diego de la Haya Fernández*, San José: Editorial Costa Rica.
- Chartier, Roger (1995). *El mundo como representación. Historia cultural: entre práctica y representación*, Barcelona: Gedisa Editorial.
- Chauca García, Jorge (2004). "Exequias celebradas en el reino de Chile por Carlos III". *Espacio, Tiempo y Forma*, 17, Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, pp. 255-272.
- Chavarría Jiménez, Sandra María (1979). *El Cabildo de Cartago (1564–1750)*. [Tesis de Licenciatura en Historia]. Heredia: Universidad Nacional.
- Chocano Mena, Magdalena (1999). "Poder y trascendencia: la muerte del rey desde la perspectiva novohispana (siglos XVI y XVII)". *Jahrbuchfür Geschichte Lateinamerikas* (36): 83-104.
- Coto Conde, José Luis (1958). *Eran otros tiempos*, San José: Imprenta Nacional.
- Coto Monge, Rogelio (1993). *Las Ruinas de la Parroquia: un sueño roto*, Cartago: Editorial Cultural Cartaginesa.

soberano formaban parte de la construcción del duelo que realizaba la sociedad colonial (Polanco, 2008, Rodríguez, 2001). A pesar de que los indígenas estaban dispensados de llevar luto, sí debían colaborar en el arreglo del templo para la ceremonia luctuosa. Quizás la presencia indígena en este tipo de actos fuera considerada un deber de “fieles vasallos” y “buenos cristianos” (Chocano, 1999, Guevara, 1994). También estaban exentos de llevar luto los cirujanos del ejército, porque se les obligaba a utilizar su uniforme reglamentario (Guevara, 1994: 77). Quedaba establecido también el tipo de trajes de rigor para el luto, que suponían determinadas telas (paño u holandilla) y colores no sobresalientes (como el negro o el morado de bayeta).

En resumen, el fallecimiento del Rey se consideraba motivo de duelo público que exigía a los segmentos altos y bajos de la sociedad colonial vestir de severo luto, dejando de lado todas las manifestaciones que no concordaran con el aciago momento que se estaba viviendo (Cárdenas, 2002, Chocano, 1999, Guevara, 1994: 77, Page, 2009, Polanco, 2008, Rípodas, 2008, Rodríguez, 2001, Zapico, 2006).

III. Espacios simbólicos

Las exequias regias materializaban momentos y lugares de “convivencia” con la muerte, al tiempo que constituían un refuerzo moral del poder del rey sucesor, tan alejado físicamente de sus dominios americanos. Privilegiar el cuerpo místico del rey sobre el cuerpo natural trajo consigo el reforzamiento de las formas de representación del poder (Baz, 2005, Chocano, 1999, Kantorowicz, 1985, Martínez, 2009, Osorio, 2004).

Antes del principal oficio religioso, los vecinos estantes y habitantes de la ciudad de Cartago se reunían en la Plaza Mayor en espera del desfile de las autoridades. Estas salían del Cabildo o Ayuntamiento, daban una vuelta a la plaza y entraban luego en el templo del Apóstol Santiago el Mayor, o Vicaría General (Chavarría, 1979: 232). La poca distancia entre el cabildo y la iglesia matriz obligaba al cortejo de los notables a llevar un ritmo pausado en su caminar. Había una lentitud en el recorrido que permitía que la multitud agolpada los observara; esta última sentía el poder de las instituciones que la gobernaban ya que por medio de sus vestimentas y signos externos, de los puestos que ocupaban en las diversas instituciones que integraban la burocracia colonial, transmitían su poder e influencia (Chavarría, 1979). ¡El acto, en verdad, era imponente!



Representación de la Iglesia Parroquial del Apóstol Santiago el Mayor o Vicaría de Cartago. Archivo Nacional de Costa Rica (ANCR), Álbum de Figueroa (ca. 1850 – 1900).

En esta sociedad colonial y precapitalista, cada cual ocupaba el lugar preciso que le correspondía, como integrante del desfile o como parte de la muchedumbre que contemplaba absorta cada uno de los episodios sucedidos durante la "fiesta luctuosa" (Guevara, 1994, Osorio, 2004, Vovelle, 1998).

Lugar especial dentro de la ceremonia religiosa lo constituía el sermón u oración fúnebre. Ambos eran encargados con anticipación a algún miembro de la jerarquía eclesiástica que se hubiera distinguido en el arte de la retórica sagrada (Herrejón, 2003, Martínez, 2009). En 1747, para las exequias de Felipe V en Cartago,

"...se celebró la misa con la solemnidad posible en esta cordedad de país. Celebró dicha misa el Licenciado don Manuel González Coronel, Comisario del Santo Oficio. Predicó la oración fúnebre, con gran elocuencia y retórico estilo, el Reverendo Padre Custodio Fray Pablo Zavaleta, guardián del Convento de esta ciudad y de la religión del Señor San Francisco..." (Archivo Nacional de Costa Rica, Complementario Colonial Cartago, Exp. 224, 1747. Ortografía actualizada).

Independientemente del carácter de la pieza literaria –el sermón podía ser panegírico de alabanza al rey y señor natural, de honras fúnebres, de rogativas, entre otros–, el elegido para emitirla debía tener en cuenta ciertos requerimientos del "buen orador". El sermón convertía el recinto religioso en espacio de intercambio cultural, considerando (como lo ha señalado el historiador Carlos Herrejón Peredo, 2003) que, durante el *Antiguo Régimen*, en la monarquía hispánica –en sus pilares, el español y el americano– existieron auditorios acostumbrados a la transmisión oral, "a escuchar con atención, a retener con fidelidad, a apreciar las modulaciones y la impostación de la voz".

Como homenaje al Soberano o al pariente de la real familia fenecido, en la Iglesia Parroquial solía construirse un túmulo o catafalco, en forma de pirámide escalonada, alumbrado con multitud de cirios de cera y cebo vacuno dispuestos en candelabros de plata repujada (Guevara, 1994: 76). Por su cualidad efímera, el túmulo –*castrum doloris*– no dejaba de tener connotaciones de tránsito y victoria frente a lo inevitable (Bernabéu, 2002: 42).

El túmulo era una construcción hecha generalmente de madera que, a modo de féretro, se ubicaba en el crucero del templo, frente al altar mayor: espacio que representaba un lugar de conexión entre lo terrenal y lo sagrado, y el más indicado para simbolizar el ascenso del difunto rey al espacio celeste-divino. El contraste entre la oscuridad del interior de la iglesia matriz y la luminosidad del catafalco evocaba, de tal suerte, el triunfo de la

- Duby, Georges (1985). *Guillermo el Mariscal*, Madrid: Alianza Editorial.
- Estrada Molina, Ligia (1965). *La Costa Rica de don Tomás de Acosta*, San José: Editorial Costa Rica.
- Fernández Bonilla, León (1976). *Asentamientos, Hacienda y Gobierno*, San José: Editorial Costa Rica.
- Fernández Esquivel, Franco (1996). *La Plaza Mayor: génesis de la nación costarricense*, Cartago: Editorial Cultural Cartaginesa – Uruk Editores.
- Gareis, Iris (2007). "Los rituales del estado colonial y las élites andinas". *Bulletin de l'Institut Français d'Études Andines*, 37 (1): 97-109.
- Garrido Asperó, María José (2006). *Fiestas cívicas históricas en la ciudad de México, 1765–1823*, México: Instituto Mora.
- Geertz, Clifford (2003). *La interpretación de las culturas*, Barcelona: Gedisa Editorial.
- Gonzalbo Aizpuru, Pilar (1993). "Las fiestas novohispanas. Espectáculo y ejemplo". *Mexican Studies/Estudios Mexicanos*, 9 (1): 22-45.
- Guerra, François-Xavier y Annick Lempérière, coords. (1998). *Los espacios públicos en Iberoamérica. Ambigüedades y problemas. Siglos XVIII–XIX*, México: Fondo de Cultura Económica.
- Guevara Salazar, Eva María (1994). "Fiestas profanas en la sociedad colonial". *Vida Cotidiana en la Colonia. 1680–1821*. [Seminario de Graduación de Licenciatura en Historia], San José: Universidad de Costa Rica, pp. 48-183.
- Herrejón Peredo, Carlos (2003). *Del sermón al discurso cívico: México, 1760–1834*, Zamora, Michoacán: El Colegio de Michoacán – El Colegio de México.
- Jiménez Meneses, Orián (2007). *Fiestas, juegos y bailes en la sociedad colonial*, Medellín: Universidad de Antioquia.
- Jiménez Oreamuno, Manuel de Jesús (2011). *Noticias de antaño, I*, San José: Editorial de la Universidad Estatal a Distancia.
- Kantorowicz, Ernst (1985). *Los dos cuerpos del Rey*, Madrid: Alianza Editorial.
- Leal Curiel, Carole (1990). *El discurso de la fidelidad. Construcción social del espacio como símbolo del poder regio (Venezuela, Siglo XVIII)*, Caracas: Fuentes para la historia colonial de Venezuela.

Es MUY PROBABLE que en la sociedad colonial cartaginesa las exequias regias, con sus gestos, vestuario y escenografía, acrecentaran los sentimientos y veneración a la distante figura real que representaba el poder

vida sobre la muerte (Chauca, 2004, Chocano, 1999, Mínguez, 2003, Osorio, 2004, Page, 2009, Rípodas, 2008).

La descripción del túmulo funerario levantado en Cartago en 1747, para las exequias de Felipe V, es la siguiente:

“El túmulo fue y se hizo en lo practicable en esta pobreza de tierra e inopia de un todo, con alguna decencia y acompañado con la misma igualdad de luces y así mismo con variedad de décimas, octavas y cuartetos con las que se hacía memoria del suave y acertado reinado de nuestro rey y señor natural don Felipe Quinto, difunto, y el general sentimiento que ha causado en esta tan gran pérdida” (Archivo Nacional de Costa Rica, Complementario Colonial Cartago, Exp. 224, 1747. Ortografía actualizada).

La ausencia del cadáver no era óbice para que, en la ciudad de Cartago –al igual que en sus homólogas hispanoamericanas– se llevaran a cabo las fórmulas solemnes en el templo mayor, donde se simulaba un entierro, claro ejemplo de las “liturgias del poder” (Valenzuela, 2001). En Madrid, el cuerpo del Rey muerto se exhibía vestido de negro por varios días, mientras que en las ciudades de sus reinos su muerte era representada por una urna cubierta con telas que simbolizaban las cenizas de su cuerpo pútrido, así como su majestad real. Su espíritu se encontraba omnipresente en los artefactos que decoraban su catafalco (Osorio, 2004: 23).

El túmulo ubicado en el centro de la Santa Iglesia Parroquial definía la proximidad de los participantes: más cerca se situaban los de mayor importancia social. Todos, claro está, seguían un estricto protocolo (Bernabéu, 2002, Guevara, 1994, Polanco, 2008). Naturalmente, las órdenes religiosas, los funcionarios de la burocracia, la élite capitular y los vecinos notables ocupaban el espacio ordenados jerárquicamente, manteniendo una comunicación imaginaria con el ataúd vacío (Page, 2009, Rípodas, 2008, Valenzuela, 2001). Los oficios eclesiásticos finalizaban con el canto de la oración y los responsos. Las autoridades seculares y religiosas abandonaban el templo parroquial y los fieles podían acercarse a admirar la arquitectura efímera.



Representación de la Iglesia y Convento del Señor San Francisco. Archivo Nacional de Costa Rica (ANCR), Álbum de Figueroa (ca. 1850 – 1900).

En suma, la presencia del túmulo semejaba la corporalidad del monarca en cada rincón de sus dominios ultramarinos. Pero no era únicamente su arquitectura el instrumento de representación de estos conceptos. Si bien era el más importante, coadyuvaban el tratamiento general de la iglesia, la iluminación, las decoraciones y los textos alusivos que contribuían a resaltar la figura del rey y, sobre todo, lo que simbolizaba en una sociedad de cultura audiovisual y sin imprenta (Chocano, 1999, Gerais, 2007, Guevara, 1994, Page, 2009, Rípodas, 2008).

IV. ¡Viva el Rey!

A través del ritual de las exequias, la ciudad de Cartago –al igual que otras capitales coloniales de la América española– reanudaba y reafirmaba el vínculo con la Corona, confirmando la pertenencia del reino a la monarquía universal. "El Rey sobrevive al Rey", como lo afirmara Ernst Kantorowicz (1985: 375). Sin embargo, la real figura resultaba distante, casi mítica, a los vecinos de la colonial Cartago, por más que mostrasen rostros compungidos acordes al acontecimiento y aunque rindieran las condolencias al gobernador como si fuera el principal deudo.

En un informe que el gobernador don Tomás de Acosta y Hurtado de Mendoza envió a D. Antonio González Mollinedo y Saravia, presidente de la Real Audiencia y Capitán General de Guatemala en 1801, el entonces Gobernador de la Provincia de Costa Rica le indicó que nunca en lugar alguno se daba cumplimiento con más propiedad de las órdenes soberanas de las pompas del luto oficial que en la provincia más meridional del "Reyno" (Fernández Bonilla, 1976: 180). Acosta aseguraba que la ciudad de Cartago cumplía estrictamente con aquellas instrucciones, a pesar de su modestia económica y de su lejanía del resto del mundo colonial (Jiménez, 2011: 38 - 39).

Sin embargo, pese al rigor de la legislación, hubo quienes se atrevieron a retarla, como el alcalde primero de Villa Vieja de Cubujuquí (Heredia), Pedro Antonio López, quien en 1819 fue obligado a pagar una multa de cincuenta pesos por haber permitido una corrida de toros durante el luto por la muerte de la reina doña María Isabel de Braganza y Borbón, segunda consorte de Fernando VII (Guevara, 1994: 77).

Es muy probable que en la sociedad colonial cartaginesa las exequias regias, con sus gestos, vestuario y escenografía, acrecentaran los sentimientos y veneración a la distante figura real que representaba el poder, la auto-

Lugo Olín, María Concepción (2010). "El ceremonial barroco de la muerte". *Boletín de Monumentos Históricos*, Tercera Época, (19): 23–28.

Martínez Villa, Juana (2009). *Imágenes de la muerte regia en la Nueva España Barroca*. [Mimeografiado e inédito]. Michoacán: Instituto de Investigaciones Históricas – Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

Mínguez Cornelles, Víctor Manuel (2003). "Efímero mestizo". *Iberoamérica mestiza: encuentro de pueblos y culturas*, Madrid: SEACEX – Fundación Santillana, pp. 49-65.

Moya Gutiérrez, Arnaldo (1998). *Comerciantes y damas principales de Cartago. Vida cotidiana, 1750–1820*, Cartago: Editorial Cultural Cartaginesa.

Osorio, Alejandra (2004). "El Rey en Lima. El simulacro real y el ejercicio del poder en la Lima del diecisiete". *Serie Historia*, 27, Lima: Instituto de Estudios Peruanos.

Page, Carlos Alberto (2009). "Arte y arquitectura efímera en los funerales reales de Córdoba del Tucumán". *Hispania Sacra*, (24): 423-446.

Polanco, María Ximena (2008). "Fiestas políticas en Cartagena, 1740–1810". González Pérez, Marcos, comp., *Fiesta y región en Colombia*, Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 2008, pp. 51-70.

Quesada Camacho, Juan Rafael (2010). "Modernidad política e independencia: el caso de Costa Rica". *Umbral. Revista del Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes*, XXVI (1): 2-21.

Ramos Sosa, Rafael (1997). "La fiesta barroca en Ciudad de México y Lima", *Historia* (30): 263-286.

Rípodas Ardanaz, Daysi (2008). "Construcción de una imagen de la dinastía en las exequias y proclamaciones reales indianas". Soberanes Fernández, José Luis y Rosa María Martínez de Codes, coords., *Homenaje a Alberto de la Hera*, México: Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 711-744.

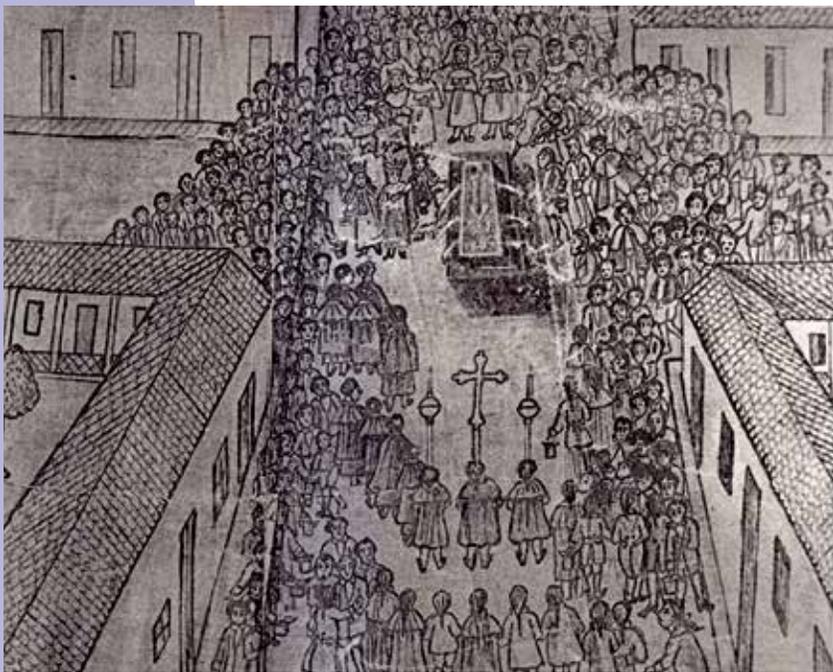
Rodríguez Álvarez, María de los Ángeles (2001). *Usos y costumbres funerarias en la Nueva España*. Zamora, Michoacán: El Colegio de Michoacán – El Colegio Mexiquense.

Rodríguez Moya, Inmaculada y Víctor Mínguez Cornelles (2012). "Cultura simbólica y fiestas borbónicas en Nueva Granada. De las exequias de Luis I (1724) a la proclamación de Fernando VII (1808)", *Revista C S* (9): 115-143.

ridad y la justicia. Cohesionaba a todos los grupos sociales, a pesar de que se evidenciaba una clara visualización de las jerarquías impuestas. La muerte era desafiada con la proclamación del heredero, asegurando la continuidad y sacralidad de la monarquía. Como bien lo afirma el historiador Javier Varela:

“...profusamente narrada como enfermedad, muerte, entierro y exequias, la muerte regia carece casi de significado individual. Lo que se entrega a las miradas ávidas del público es un espectáculo dramático universal, en el cual la comunidad aprende a morir y muere en idea para renacer a la vida eterna con el finado y a la vida terrestre con la entronización del sucesor” (Varela, 1990: 13).

Quizás, como se infiere de la cita anterior, la pena y el dolor que los súbditos cartagineses “sentían” en sus almas y corazones, ante las ceremonias luctuosas reales, no duraban largo tiempo. El fallecimiento de un monarca de ultramar solo era el prelude de la real sucesión y de que los súbditos o vasallos clamasen poco después: “¡El Rey ha muerto! ¡Viva el Rey!”.



Procesión fúnebre en Cartago. Archivo Nacional de Costa Rica (ANCR), Álbum de Figueroa (ca. 1850 – 1900).



Silva Hernández, Margarita (2009). "Fiestas cívicas en Costa Rica: naturaleza, sentido y funciones sociopolíticas". *Fiestas patrias o nacionales. Antología 1*, San José: Ciudadanía Activa – Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes, pp. 1-7.

Valenzuela Márquez, Jaime (2001). *Las liturgias del poder. Celebraciones públicas y estrategias persuasivas en Chile colonial (1609–1709)*, Santiago: Centro de investigaciones Diego Barros Arana – LOM Editores.

Varela, Javier (1990). *La muerte del rey: el ceremonial funerario de la monarquía española, 1500–1855*. Madrid: Turner.

Velázquez Bonilla, Carmela (2011). "La vida cotidiana en el Álbum de Figueroa: un viaje por las páginas del tiempo", *El Álbum de Figueroa: un viaje por las páginas del tiempo*, San José: Editorial de la Universidad Estatal a Distancia – Editorial de la Universidad de Costa Rica – Editorial de la Universidad Nacional – Editorial Tecnológica de Costa Rica, pp. 99-117.

Vovelle, Michel (1998). "De la sociedad tradicional al Estado moderno: La metamorfosis de la fiesta en Francia", González Pérez, Marcos, comp., *Fiesta y nación en Colombia*, Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, pp. 13-26.

Zapico, Hilda Raquel (2006). "Liturgia política, poder e imaginario en el Buenos Aires del siglo XVII: las fiestas reales". Zapico, Hilda Raquel, coord., *De prácticas, comportamientos y formas de representación social en Buenos Aires (siglos XVII–XIX)*, Bahía Blanca: Editorial de la Universidad Nacional del Sur, pp. 97-166.

Archivos

Archivo Nacional de Costa Rica (ANCR). Sección Histórica.

Colonial Cartago N° 1116. 1665.

Complementario Colonial Cartago N° 224. 1747.

Complementario Colonial Cartago N° 1086. 1789.

Fondos Particulares. Álbum de Figueroa. 1850-1900.

Educación emocional:

¡la clave absorta entre
cognición y emoción!



RESUMEN

Enfoca diversas maneras en que la educación emocional, como máxima expresión de la capacidad psicoafectiva y/o psicológica emocional humana, atañe competencias pedagógicas conforme a la afectividad e instruye con el arte dentro de la dimensión personal; redireccionándose, en cada apartado, a la dinámica del ámbito escolar y al quehacer del docente. Aborda los preceptos fundamentales de la emoción, componentes, funciones y procesos de acción que radican y emergen de los ejes esenciales, de la concepción emocional de forma imprescindible.

Palabras clave:

Educación emocional • Inteligencia emocional • Concepción emocional • Cognición y afectividad.

ABSTRACT

It focuses diverse ways in which the emotional education, as maximum expression of the psychological and/or psychological emotional human capacity, concerns in conformity with the affectability pedagogic competitions and instructs with the art inside the personal dimension; redirecting in every paragraph to the dynamics of the school area and occupation of the teacher. It approaches the fundamental rules of the emotion, components, functions and processes of action that take root and emerge of the essential axes of the emotional conception of indispensable form.

Keywords:

- Emotional education •
- Emotional intelligence •
- Emotional conception •
- Cognition and affect.

Introducción

El presente ensayo tiene como objeto analizar las concepciones y procesos que comprenden la dimensión emocional, como instrumento de transformación por medio de su acción pedagógica, donde se manifiesta la conformación integral del ser emocional y el vínculo psicosocial intra e interpersonal, asociado a las necesidades, complejas y cambiantes, de los diferentes actores del sector educativo. Al respecto, cabe indicar que precisamente “la educación emocional se enfoca a la prevención de los efectos negativos de las perturbaciones emocionales y al desarrollo de las emociones positivas” (Bisquerra, 2001, p.108).

Las siguientes páginas enfocan las diversas formas en que la educación emocional define la máxima expresión de la capacidad psicoafectiva y/o psicológica emocional humana, hacia la afectividad dentro de la dimensión personal, evaluando, en cada apartado, lo relativo a contemporizar la intencionalidad del acometedor entorno escolar y la transigible permanencia del educar y educarse paralelo a las inteligencias emocional y cognitiva, como competencias básicas en el ser humano. De acuerdo con lo expuesto, aborda, imprescindiblemente, los preceptos fundamentales de la emoción; así como los componentes, funciones y procesos de acción que radican y a la vez emergen de los ejes esenciales de la concepción emocional.

Coyunturalmente, por un lado, se enuncia la acción mutua de las emociones en los aprendizajes con las relaciones entre profesor y alumnos y su vínculo en pro del ahínco contractual con las implicaciones en materia de actitudes para crear una comunicación empática, y por el otro, el papel de la epistemología, que busca resarcirse en los fundamentos necesarios para adjudicarse al desarrollo de las competencias emocionales y familiarizarse con la esencia y la existencia pedagógicas subyacentes del sentir humano en su naturaleza.

El documento se ha subdividido en tres apartados, con el propósito de una mejor comprensión de las áreas planteadas en la temática en estudio; en el orden subsecuente provisto son: *i. Emociones... ¡el principio hacia la premisa confluyente de la afectividad!*, *ii. Afectividad: el ser emocional junto a las implicaciones pedagógicas* y *iii. Desarrollo emocional: una propuesta pragmática por medio de la educación emocional*. Finalmente, se presentan las conclusiones del caso.

“Dar y recibir empatía es una de las necesidades fundamentales en la vida de los seres humanos. Sin ello no somos seres humanos, somos otra cosa” (Casassus, 2009, p.223).



I. Emociones... iel principio hacia la premisa confluyente de la afectividad!

Las emociones contemplan el papel interrelacional global de la persona, desde la perspectiva cuerpo-mente, al lado de la inteligencia, sensibilidad, responsabilidad individual, ego y conciencia humana. Bisquerra (2001) expresa... “en síntesis, el proceso de la vivencia emocional se puede esquematizar así: evento–valoración–cambios fisiológicos–predisposición a la acción” (p.61). Con el fin de abordar seguidamente la temática, cuestiono ¿es la emoción por medio de procesos cognitivos un evento sensorial que canaliza y analiza estados psicológicos, como proponente mecanismo de almacenamiento de información?... ¿Se alberga dicho proceso en el entorno de los actores educativos? ¿Cómo interviene en los procesos de aprendizaje?

En el umbral de las finalidades antropológicas y pedagógicas de la educación, surge la necesidad constructiva-reconstructiva del pensamiento racional, ontológico emocional y sistemático del educando. Se instituye, con el aporte devengado a la práctica educativa, el propósito subsecuente de los conocimientos teoréticos y formativos atribuidos a los procesos de aprendizaje, conjugando el devenir axiológico de los saberes que la indizan y, a su vez, complementan la pluralidad de la expresión emocional y su regulación, en su no inadvertida introducción a la pedagogía, en cuanto al sistema epistemológico se refiere. Dicho proceso implica regular, en los procesos psicológicos superiores, experiencias intrínsecas al ser interior particular, reflejado en el balance psicológico del manejo de emociones. Y permite traducir pedagógicamente lo que el individuo percibe, así como el almacenamiento correspondiente en su memoria activa.

Según Bisquerra (2001), existe entre los estudiosos del tema un acuerdo general muy aceptable, en el cual el concepto de emoción se asume como “un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan habitualmente como respuesta a un acontecimiento externo o interno” (p.61). Alrededor de dicha conceptualización, el aspecto cognitivo y los factores ambientales, culturales, pedagógicos y sociales se han convertido en los elementos de análisis para mejorar la formación del ser humano; esto, en la medida en que se reflexione acerca de su trascendencia en el plano personal y en la trasgresión que se hace de aprender a ser en la perspectiva integrativa, de nuevo identifica una proyectualidad y una constante construcción de la vida de cada individuo, es decir, una búsqueda de cumplimiento fundamentada en los fines que desea conseguir la educación.



Durante años el ser humano ha evidenciado procesos inherentes a su nacimiento, en relación con su naturaleza biológica y con situaciones aisladas y convergentes, a las que se enfrenta a lo largo de la vida y adquiere conocimiento, pero también se construye desde el momento en que su práctica y manifestación de aprendizaje e identidad se promueven como el resultado de procesos psicológicos internos e intersociales que sustentan la experiencia de correlacionarse con la percepción, como elemento fundamental y sustancial que interviene y transfiere los estímulos más diversos que recibe. Con el fin de responder a fines prácticos en el análisis, Bisquerra (2001) establece que “muchos analistas de las emociones han distinguido entre emociones básicas (primarias o fundamentales) y emociones complejas (secundarias o derivadas)” (p.93).

Se aclara dicha distinción, puntualizando ambos tipos de emociones de la siguiente manera:

Las emociones básicas, también denominadas primarias, elementales o puras, en general se caracterizan por una expresión facial característica y una disposición típica de afrontamiento. Por ejemplo, la forma impulsiva de afrontar el miedo es la huida; la de afrontar la ira es el ataque.

Las emociones complejas se derivan de las básicas, a veces por combinación entre ellas, como las mezclas de colores que un pintor hace en su paleta. No presentan rasgos faciales característicos ni una tendencia particular a la acción. Los celos son una emoción compleja cuya forma de afrontar puede ser muy distinta según las personas y las circunstancias (Bisquerra, 2001, p.93).

A la luz de la lógica epistemológica, la consecución pragmática del arte discursivo de la educación coadyuva a representaciones descriptibles del saber y congenia –de la mano de la conducta del ser emocional– el lenguaje que unifica las funciones o pronunciamientos interpretativos hacia el equilibrio de los procesos educacionales y la coerción intersubjetiva del individuo en sociedad: un entretener a la manera en que busca nuevos horizontes en su educación (la autonomía sobre sí mismo y la praxis convexa de lo que siente). Sobre el abordaje de las experiencias acerca de la instrucción cognitiva, se decantan las formas bidireccionales que ocupan la reflexión dual integral que se produce del firmamento del conocimiento y el fenómeno de sus experiencias mentales, emocionales y corporales. Atribuyendo a la idea penumbra concebida, Bisquerra (2001) determina que “el proceso de las emociones puede dividirse en cuatro etapas: anticipación (solo cuando hay aviso previo), provocación, revelación, resultado” (p.63).

Por lo tanto implica indagar y determinar la forma de identificación perceptual que analiza el aporte del proceso de asimilación sensorial, al integrar la autoexpresión al mundo exterior, por medio de la percepción y la atención. “Como consecuencia de las valoraciones que las personas hacen sobre la realidad que les rodea, pueden desarrollar actitudes cognitivas emocionales (Fernández-Abascal y Palmero, 1999, citado por Bisquerra, 2001, p.73). Esta idea abre paso a la importancia de que las finalidades antropológicas y pedagógicas de la educación estén vinculadas estrechamente con las caracterizaciones de los individuos en cada una de sus expresiones emocionales y motivacionales; solamente de esta manera los conocimientos habrán de ser aprehendidos como patrones recurrentes más allá de cambios fisiológicos o cognitivos, y permearán el funcionamiento psicológico del alumno. Tiene su fundamento en la comprensión de que el ser humano necesita tener claridad del camino que sigue en el mundo, de su razón de ser y el para qué de sus actos.

POR ENDE, “las emociones tienen efectos sobre otros procesos mentales. Cuando la información es incompleta para tomar decisiones, entonces las emociones pueden jugar un papel decisivo”.

Radica en el sentido de la educación emocional y su papel como cultivadora de conocimientos y estados de ánimo, básicamente encuentra sus máximos aportes en el entramado de la empatía comunicativa y la inteligencia emocional que forjan el destino y el entendimiento de los docentes y estudiantes acerca de la importancia de educarse para la vida y proyectarse como ser humano al cumplimiento de metas y anhelos. Lo anterior, aplicado al plano curricular, dentro del análisis neuropsicológico podría decir entonces que “estas actitudes consisten en estados de hipervigilancia que conllevan una atención selectiva y una amplificación de determinadas informaciones del entorno” (Bisquerra, 2001, p.73).

Por medio de esas finalidades emocionales y de esa proyectualidad, la escolarización toma importancia en función de su capacidad como agente transformador de las personas y como entidad colaboradora de la familia en la formación básica; de ahí que desde la infancia se presente al niño ante la escuela para que así pueda adquirir las destrezas, habilidades y conocimientos que le permitirán incorporarse a un mundo globalizado (en la actualidad) y atender a las necesidades y urgencias de éste, considerando que “las pre-emociones son estados cognitivos orientados a respuestas que indican vigilancia o espera de una evidencia de la cual depende la evaluación de la significación personal” (Bisquerra, 2001, p.92).

Así también, existen tres componentes presentes en el proceso de la emoción: neurofisiológico, comportamental o conductual y/o cognitivo. El primer elemento se refiere a manifestaciones tales como sudoración, taquicardia, tono muscular u otras reacciones corporales que reflejan respuestas físicas evidentes emanadas del sistema nervioso. El segundo factor responde al lenguaje no verbal: aquellas expresiones faciales y gestuales que demuestra el individuo, como reacción a una emoción determinada dentro una situación. Y finalmente, el tercer constituyente “es lo que a veces en el lenguaje ordinario se denomina sentimiento. Este componente hace que calificamos un estado emocional y le demos un nombre” (Bisquerra, 2001, p.63). Por tanto, la emoción como tal remite a varias funciones, como respuesta a la convergencia del proceso y resultado de su reacción. Algunos afirman que su función primordial radica en dar motivación a la conducta, empero, para los seguidores de Darwin, contiene una función de carácter adaptativo; y desde la arista de los biólogos, es informativa por su dimensión social (Puente, 2010).

Por ende, “las emociones tienen efectos sobre otros procesos mentales. Cuando la información es incompleta para tomar decisiones, entonces las emociones pueden jugar un papel decisivo. Las emociones pueden afectar a la percepción, atención, memoria, razonamiento, creatividad y otras facultades” (Bisquerra, 2001, p.64). Es así como la escuela fundamenta su aporte en la edad de la infancia, y lo hace también en las otras edades, sea en un plano formal (colegios y universidades) o en un plano no formal. Lo trascendental de este asunto es que en todas las edades generacionales existen oportunidades de formación que posibilitarán a cada individuo responder a los insumos y exigencias socioculturales a que se ve expuesto día con día.

Convenientemente, se advierte una cuestión muy importante en relación con la disposición de reacción como respuesta emocional: se trata del temperamento emocional. “El temperamento de una persona viene en gran medida caracterizado por sus estados de humor habituales. Dada la relación que éstos tienen con la emoción, podemos constatar una relación entre estos tres conceptos:



temperamento, estado de humor y emoción” (Bisquerra, 2001, p.69). Retomar la injerencia de la personalidad y del temperamento resulta trascendental para la educación emocional; ésta provoca e interviene en el entorno, es decir, que se debe convenir en forma controlable la valoración situacional al momento de evaluar la información recibida previamente (‘pre-emoción’) y relevante a la decisión que acciona la emoción como reflejo del nivel de significancia personal e intrínseco adoptado (Bisquerra, 2001).

Singularmente, existe una aclaración sumamente clave que describe Casassus (2009), para el desarrollo de las competencias emocionales asociadas a la conciencia y es que “el sentir no es un acto intelectual, sino una experiencia emocional” (p.156). Esto porque normalmente, las personas decimos frases como “Pienso” y “Me duele”, en lugar de expresar “Siento dolor por...”; sin caer en la razón de que lo manifestado es una emoción o un sentimiento y no una razón de pensamiento. Ocurre de igual forma con las experiencias de aprendizaje como medio de autoexpresión e identificación cognitiva, al integrarse en el individuo perceptual, memorística y emocionalmente, durante todas las etapas de su desarrollo.

Al finalizar este apartado, es esencial que quede clara la diferencia entre competencias emocionales e inteligencia emocional, revelada a continuación:

Cuando hablamos de competencias emocionales en la educación emocional, a diferencia de las destrezas propias de la inteligencia emocional, hacemos referencia a la capacidad transformadora de la educación emocional que resulta en la aparición o el desarrollo de un conjunto de cualidades en la persona. Mientras que la inteligencia emocional consiste en la adquisición de destrezas con respecto a sus propias emociones y las de los demás, la competencia emocional implica no solo la incorporación de dichas destrezas, sino que incluye además un proceso de transformación en la cual una persona incorpora la conciencia y comprensión emocional. Una persona con competencia emocional es una persona en transformación que incorpora nuevas características en su personalidad. (Casassus, 2009, p.156).

II. Afectividad: el ser emocional junto a las implicaciones pedagógicas

Dember y Warm (s.f., citados por Puente, 2010) reconocen que existe una predisposición cognitiva dentro de un conjunto de estados psicológicos que influyen en la percepción de forma defensiva, organizativa y agrupativa que dan profundidad y constancia a la percepción, a lo largo de procesos cognitivos con los cuales percibimos y adquirimos nuevos aprendizajes, para los cuales los términos conceptuales referidos a emoción, sentimiento o afecto se utilizan en el lenguaje coloquial del individuo, prácticamente, como sinónimos diferidos. La actitud emotiva se convierte en sentimiento, cuando el estímulo se vuelve perdurable con respecto de la emoción originada: “tanto los sentimientos como el afecto pueden ser positivos o negativos, si bien hay que reconocer que ambos, si no se especifica nada en contra, tienen una connotación positiva” (Bisquerra, 2001, p.66).

No obstante, Puente (2010) asiste la cuestión de los procesos psicológicos superiores, los cuales requieren, conjuntamente, de la atención como precursor en la realización de dos o más tareas simultáneas, que según su dificultad, similitud y práctica, adoptan la capacidad de la atención mediante procesos automáticos y controlados. Así, tan simple, pero tan conmemorativo, resurge en la persona el episodio emocional... “un suceso determinado puede hacer sentir una multiplicidad de emociones, que a veces se confunden y son vividas como una sola” (Bisquerra, 2001, p.67). Aquí, el

“EL TEMPERAMENTO de una persona viene en gran medida caracterizado por sus estados de humor habituales. Dada la relación que éstos tienen con la emoción, podemos constatar una relación entre estos tres conceptos: temperamento, estado de humor y emoción”

arousal como actividad fisiológica toma relevancia, ya que permite que exista activación para ejecutar una actividad; misma que debe mantenerse en un nivel medio de activación, con la finalidad de mejorar, y no interferir, en el rendimiento de la actividad. Asimismo, la utilización de recursos motivacionales y novedosos para elevar este elemento puede incurrir en un criterio muy útil.

Por otra parte, la afectividad es concebida como “un conjunto de fenómenos internos, subjetivos que conmueven nuestro ánimo y que pueden manifestarse de forma tan extrema y diferente como en el placer y el dolor” (Martínez-Otero, 2007, p.57). Abordar el papel de la epistemología y la pedagogía vinculada a las mismas, pero con criterios más profundos, relativos al desarrollo humano y su sentir emocional, hace la diferencia instrumental entre los procesos filogenéticos, ontogenéticos y epigenéticos en el individuo. Todo esto, considerando su legítima diferencia en las etapas de la niñez, de la adolescencia y de la vida adulta con base en fundamentos de integralidad humana (espiritualidad, entorno psicológico y/o biológico) sobre los procesos de aprendizaje.

Dado el concepto que aporta Martínez-Otero (2007), se permite detallar que los estados afectivos vividos por el individuo no solo “dejan huella en la persona. En cierto modo, la afectividad es el motor de la vida psíquica” (p.57). Como tal, cavila la importancia de lo imperioso que es para el ser humano participar de una educación para la vida, educación que se ha de exteriorizar en su estilo formal e informal durante las diferentes edades generacionales: en la infancia, en la juventud, la adultez y la ancianidad; esto refleja positivamente una forma continua y procesual de desarrollo humano asociada a la adquisición y construcción de saberes que son necesarios para transgredir en la idea de una educación y una formación para la proyectualidad de las personas; misma representada en el entramado de actividades, procesos y vivencias que deben experimentar las personas para generarse a sí mismas una idea de lo que es su proyecto de vida personal, fortaleciendo así las necesidades que surgen en cada una de las estaciones de la vida. Además, resalta el proceso de la introspección, como el punto de salida de nuestro camino individual como personas, inexcusable para el “autoconocimiento, del descubrimiento de los demás y de la apertura al Ser Trascendente” (Martínez-Otero, 2007, p.57).

A partir de esta concepción, el giro hacia la transformación educativa no volvería a ser el mismo. Se tendría



“en cuenta la dimensión emocional de la persona. Este cambio educativo es la vía para alcanzar la mudanza que verdaderamente nos interesa: la personal y, por ende, la social” (Martínez-Otero, 2007, p.58).

Es evidente que, al llegar a este punto de la discusión, se acierta contundentemente al proponer que...

...la educación es sobre todo un proceso racional impregnado de fenómenos emocionales que han de ser comprendidos y canalizados. En verdad, el mayor reto que se plantea a la educación actual acaso sea cultivar la dimensión afectiva del educando. Es probable que muchos problemas de inadaptación y violencia se previniesen gracias a la formación afectiva. Hay que cultivar la «alegría inteligente», esto es, la que se obtiene sin perder la libertad y favorece la maduración personal. (Bisquerra, 2002, citado por Martínez-Otero, 2007, pp.58- 59).

Dada la evolución global, la sociedad actual exige y exigirá al alumno enfrentarse con situaciones difíciles y complejas, encontrarse en una concentración poblacional de alto riesgo social y/o diversificación cultural, grupos extremadamente heterogéneos, multiplicación de diferentes lugares de conocimiento, permanente evolución cultural y social, especialmente en los jóvenes, en quienes existe la sensación de que no hay futuro y una suerte de pérdida del sentido del saber o del aprender; “en definitiva, la motivación estrictamente escolar debe imbricarse con la motivación personal y social del educando” (Martínez-Otero, 2007, p.63).

Complementando la opinión precedente en el primer apartado, ésta halla lugar en los procesos formativos de interés didáctico: “la motivación es el conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y manteni-

EXPONENCIALMENTE, la concentración como un elemento de atención centrada proporciona a la memoria la experiencia sensorial que le permite registrar, por un corto o largo plazos, el control adquisitivo de la información.

miento de la conducta” (Madariaga, 1996, citado por Martínez-Otero, 2007, p.62). Esto aunado a la latente necesidad de ir superando con éxito el paso entre cada edad generacional; paso que aún no se logra distinguir claramente, ya que no se trata simplemente de un asunto de madurez, sino de todos unos cambios y ajustes que involucran aspectos biológicos, sociales, psicológicos, todos ellos enlazados a la emoción en sus distintas expresiones.

Se deja ver la disposición sobre valerse de la motivación en la práctica educativa, mediante las siguientes líneas:

Lo que interesa recordar es que la motivación es un proceso psicológico que incluye componentes cognitivos y afectivos y que adquiere gran importancia para la educación, por ser uno de los condicionantes del aprendizaje eficaz y de la formación integral.

Por otro lado, centrarse únicamente en la motivación como vía para mejorar los resultados escolares equivale a desperdiciar el potencial humano del alumno. Así pues, la educación de la afectividad no debe renunciar a estimular y orientar la motivación plena en el ámbito escolar. (Martínez-Otero, 2007, p.63).

Ahora bien, atribuyendo las ideas anteriores acerca de las finalidades de la educación emocional, en consecuencia, adicionalmente se puede decir que en el desarrollo personal del educando, la autoestima y el autoconcepto juegan una función inequívocamente relativa al factor aprendizaje, en cualquier nivel educativo: “la percepción y la valoración de las personas sobre sí mismas condicionan su equilibrio psicológico, su relación con los demás y su rendimiento” (Martínez-Otero, 2007, p.64). Es por ello que, como plan de acción, el producto curricular debe convenir en plantear ideas concretas, procedimientos y estrategias que puedan incorporarse en la mediación docente, que trasciendan y dignifiquen al ser humano dentro de la educación formal. Indiscutibles e inherentes componentes de la personalidad, el autoconcepto apunta a la dimensión cognitiva o perceptiva, mientras que la autoestima ocupa la calidad evaluativa y/o afectiva del individuo (Martínez-Otero, 2007).

Como parte de la socialización emocional, resulta incontable la configuración didáctica que debe diseñar el docente. Implica para él/ella propiciar una interacción simbólica cada vez más cercana, afectiva y consecutivamente cognoscente con sus alumnos... “la percepción que los profesores tienen de sí mismos influye en su comportamiento y en el proceso perfecto de los alumnos; su efecto dependerá de las características del educando y de su situación” (Bisquerra, 2001, p.70). Este señalamiento direcciona al docente a propiciar la autoexploración personal y de sus estudiantes, con el objetivo de que profundicen en sus capacidades y en la construcción paulatina de su desarrollo personal, mentalizando en los procesos psicológicos superiores el simbólico e irreplicable nexos con su ser emocional y ego, por medio de la conciencia, ya que la intelectualización del estatuto teórico de la pedagogía compete a la redefinición del formalismo educacional en su identidad y en las dimensiones teóricas y prácticas de la formación particular del individuo como ser integral.

III. Desarrollo emocional: una propuesta pragmática por medio de la educación emocional

De unos pocos años en adelante, el educador se ha visto en el cometido de asumir la función de dinamizador en la incorporación afectiva-didáctica, sugerida a manejar

un horizonte mucho más amplio que el correspondiente a su área disciplinar. Desde esta perspectiva, los sistemas educativos de hoy tienen el deber de detenerse a reflexionar ¿realmente estamos asumiendo el desarrollo de un currículum afectivo-formativo en nuestras aulas? Asignando una respuesta realista, se observa que el docente, tradicionalmente, enseña un currículum dogmático, caracterizado por contenidos academicistas que hoy resultan, a todas luces, inadecuados, incongruentes con la dinámica afectiva, y a los que los estudiantes no logran acceder ni fortalecen su desarrollo emocional. “Esto ocurre porque la educación intelectualiza la experiencia, en vez de incorporar la experiencia” (Casassus, 2009, p.233).

El análisis retrospectivo, subsecuente con base en la educación racionalista, provoca criticar la práctica táctica del diseño curricular, a partir de educar únicamente con la tradición y con la herencia cultural acendrada de la cosmovisión occidental que, sin tomar posiciones extremistas, se cerró a la expresión afectiva, como parte de su pedagogía. “La institución educativa, por la cual todos hemos pasado y en la cual hemos sido socializados, se concibió en una actitud anti-emoción; la escuela era para la educación del ser racional, y no para la educación del ser emocional”. “En la escuela anti-emocional, la pedagogía tiene como soporte la no satisfacción de las necesidades fundamentales, alimentándose así la dominación. Pero por sorprendente que parezca, los objetivos de la escuela anti-emocional son emocionales” (Casassus, 2009, pp.235-237). Así, se sugiere que el tipo de sometimiento autoritario utilizado se transfiere a la exposición de emociones negativas o humillaciones, o bien, a la estigmatización racial, socioeconómica, cultural o de género de los alumnos, dentro de un entorno educativo peyorativo.

Exponencialmente, la concentración como un elemento de atención centrada proporciona a la memoria la experiencia sensorial que le permite registrar, por un corto o largo plazos, el control adquisitivo de la información. Si bien es cierto, en la estructura de la memoria intervienen niveles de procesamiento que dan paso a la organización de la información, también intervienen factores emocionales de estímulos externos, al registro de codificación perceptual y control de atención de la memoria. Y “como consecuencia de ello, la dimensión emocional ha sido alejada tanto en la cultura como en los procesos de formación. Es sólo recién que la dimensión emocional se está incorporando en las escuelas” (Casassus, 2009, p.46).

Atenuando en forma explícita algunas ideas, se asume el proceso educativo desde el ser emocional de esta manera...

...para poder incorporar esta “nueva” visión del ser humano, necesitamos entrar en un proceso de aprendizaje. Los principios de la educación emocional se basan en una visión más compleja, aunque más integrada, de nosotros como especie y como personas. El proceso de la educación emocional es el proceso de retirar aquellos obstáculos que impiden el desenvolvimiento y el despliegue de nuestro ser emocional. (Casassus, 2009, p.46).

En la dimensión de la formación educacional contemporánea, han surgido muchas experiencias que han marcado y permitido al carácter didáctico del aparato escolar llevar a cabo cambios en las corrientes educativas e impulsado mejoras en diferentes estructuras teóricas del ámbito deconstructivo y reconstructivo de la educación y de la autocrítica en su búsqueda propia, entre los principios, los objetos de investigación y los paradigmas. Por lo manifestado antes, el docente actual que busca aprendizajes integrales exitosos debe facilitar la enseñanza, sobrellevando un ejercicio de poder interpersonal en el aula, y emplear un método psicopedagógico que posea la capacidad de modelaje, ante los educandos con creatividad. Esto porque el docente tiene la misión de no dejar al margen el desarrollo de un conjunto de habilidades, destrezas y actitudes, para llegar al ser emocional intrínseco del estudiante, capturando un sinnúmero de significaciones aplicadas a múltiples conjuntos de dominio, tales como: pensar, crear, diseñar, resolver y comunicar.





La finalidad de trabajar y construir visiones más cercanas a la afectividad, en equipos, autoevaluándose, siguiendo el compromiso y el compartir una armonía social de convivencia, son algunos de los principales emblemas que rigen la educación emocional. El hecho es que “las emociones se relacionan en primer lugar con el cuerpo, y solo después se pueden intelectualizar y transformar en conceptos y pensamientos” (Casassus, 2009, p.233). Al respecto, se consigna la razón de que, en efecto, un cambio curricular tiene su trascendencia y función específica sobre el actuar y el devenir educativo de cada persona. Es por ello que cada una de estas debe ser interpretado en función de momentos básicos para la formación y la evolución y perentorio al tiempo de cada ser humano, además de inabarcable la búsqueda de información de cómo se sienten alumnos y profesores sobre la función educativa, la cual ha sufrido cambios severos a lo largo de los años, sin duda alguna.

Asimismo, las emociones forman parte del desarrollo socioemocional; sin embargo, una parte indispensable de éste es lo social. El desarrollo emocional y social en el alumno se encuentra estrechamente ligado con las demás áreas del desarrollo humano, por lo que una repercute en la otra. Es entonces cuando la socialización adquiere gran relevancia para los seres humanos desde niños, primero desde el núcleo familiar y, luego, éste le proporciona la inserción social en su comunidad y escuela. Se trata de un desenvolvimiento al filo de una minusvalía antropológico-psicológica, misma que no es ajena a parámetros científicos con ideas y prácticas, sean éstas naturales, liberales, empíricas o pragmáticas, pero que sí propiamente se desmiembra en los modelos de valor intra e intersubjetivos al acaecer en lo particular humano e ineludible del disfrute dialéctico y de la comprensión emocional.

Lo previo se afirma describiéndose en la siguiente forma:

... las competencias que se desarrollan en la educación emocional tienen sus raíces en esta distinción. Por una parte, se fundamentan en el desarrollo de la conciencia emocional o inteligencia interpersonal; por otra parte, el desarrollo de la comprensión emocional o la inteligencia interpersonal es lo que permite trabajar eficazmente con otras personas. (Casassus, 2009, p.153).

Las competencias pedagógicas-didácticas emocionales son facilitadoras de procesos de aprendizaje cada vez más autónomos; los profesores deben saber, conocer, seleccionar, utilizar, evaluar, perfeccionar y recrear o crear estrategias de intervención áulicas efectivas. “Por ello, las emociones deberían ser una de las finalidades de la educación, posiblemente la finalidad más importante. La educación debería ocuparse de facilitar que los niños puedan reconocer sus necesidades fundamentales, y que puedan reconocer sus emociones” (Casassus, 2009, p.240).

Al finalizar este apartado, se destaca la formación emocional y curricular correlativamente...

...en una escuela emocional el acento se sitúa en lo que nos parece ser el aspecto crucial para la formación humana y el aprendizaje: la relación. El aprendizaje, tanto el cognitivo como el emocional, se logra a partir de una relación que refleja cierto tipo de contacto emocional.

Las relaciones y los vínculos son esencialmente conexiones emocionales. En un aula, lo que cuenta más para el aprendizaje de los alumnos es, como hemos estado diciendo, el tipo de conexión emocional que se establece entre los docentes y ellos.

La práctica docente es una práctica tanto cognitiva como emocional. No obstante, tanto las profesiones de servicio como la enseñanza, exigen sensibilidad emocional en la medida que involucran relaciones con otros (Casassus, 2009, pp.241-242).

Conclusiones

El desafío de transformar al docente en un profesional emocional íntegro, y modificar sustancialmente las formas de participar en los procesos de aprendizaje, se presenta como una forzosa necesidad educativa, implicando nuevas exigencias en la capacitación de los educadores. Quiere decir que, desde su dimensión profesional, el docente deberá ser conocedor de los procesos del desarrollo humano, consistentes en el establecimiento y cumplimiento de escalas formativas emocionales, definidas por el sistema educativo, así como los mecanismos metodológicos equivalentes a didácticas integrales e inclusivas. “Las distancias entre el ideal de la educación y la falta de conectividad del sistema con sus tiempos están más centrados en el sistema –sus políticas y sus estructuras– más que en las personas” (Casassus, 2009, p.249).

Particularmente, Bisquerra (2001) coincide con Casassus (2009) cuando dice que “la educación emocional puede ayudar al alumnado conflictivo a superar su egocentrismo centrado en la propia experiencia vital para pasar a la abstracción reflexiva de las emociones subyacentes en situaciones de conflicto” (Bisquerra, 2001, p.79). Al retroceder en el tiempo y reflexionar, si son las divergentes pedagogías el aporte que rellena el cesto de los diseños curriculares hoy... al tratar de recordarlo, de inducirlo en el plano de los hechos o de las políticas educativas, o tal vez, de injertarlo artificialmente en la educación actual, se dejaría persuadir una marcada diferencia, para aquellos cuya fuente se deshace en las doctrinas que dan explicación a la conducta humana y su saber de conocimiento. En suma, la educación emocional es una labor de todos los que intervienen en el desarrollo humano y no pueden separarse. Además, al estudiante debe manifestársele que cualquier emoción es buena, siempre y cuando se controle: “la habilidad de posponer gratificaciones inmediatas en favor de otras gratificaciones diferidas de orden superior es un factor de inteligencia emocional que conviene potenciar” (Bisquerra, 2001, p.80).

Con el propósito de encauzar fines prácticos hacia la práctica profesional, Lowenfeld y Brittain (1977) comentan que el arte es una estrategia interesante para que el niño manifieste lo que siente, percibe y piensa; es un medio por el cual las emociones son expresadas. Lo que fructifica en espacios dentro del quehacer diario del trabajo docente y la libertad de expresión de sentimientos, por parte de los alumnos escolares, por medio de distintas técnicas de arte; “una manera práctica de aprender esto es la capacidad del docente de poder ver cómo se sitúa él con relación a cada alumno” (Casassus, 2009, p.251). De esta forma, el niño podrá ofrecer, mediante su arte, poder afectivo y cognoscente alrededor de sus intereses, estados de ánimo y emociones.

Ahora bien, el estudio del sistema epistemológico de la pedagogía clarifica una noción de educación que se debe traducir en un manejo positivo de la investigación para trabajar las aportaciones que se han ido generando en los últimos años, en relación con los hechos educativos y el manejo emocional. Se trata de

Bibliografía

- Bisquerra, R. (2001). *Educación emocional y bienestar* (1era reimpresión de la 2ª ed.). Madrid, España: CISS Praxis.
- Caja, J., Berrocal, M., Fernández, J., Fosati, A., González, J., Moreno, F., y Segurado, B. (2001). *La educación visual y plástica hoy: Educar la mirada, la mano y el pensamiento*. Barcelona, España: Graó.
- Casassus, J. (2009). *La educación del ser emocional* (3ª ed.). Santiago de Chile, Chile: Cuarto Propio/Índigo.
- Lowenfeld, V., y Brittain, L. (1977). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Madrid, España: Kapelusz.
- Martínez-Otero, V. (2007). *La inteligencia afectiva*. Madrid, España: CCS.
- Puente, A. (2010). *Cognición y Aprendizaje* (2ª ed.). Madrid, España: Pirámide.

Glosario

Arousal. “Es una actividad fisiológica del organismo que sugiere una dimensión del nivel disponible de activación atencional para ejecutar una tarea. Esta activación tiene que ver con la excitabilidad sensorial, glandular, hormonal y muscular. En psicología es una elevación del funcionamiento cortical; las estructuras corticales son activadas por estimulación de los receptores sensoriales, mediadas por las estructuras más profundas del cerebro, como la formación reticular”. (Puente, 2010, p.120).

Comportamental (se encuentra definido en el siguiente fragmento...). Así también, existen tres componentes presentes en el proceso de



hacer teoría. Se entiende también que la educación de los niños y jóvenes está en las manos de los padres como primeras figuras de afecto y disciplina, pero complementariamente de la escuela, institución que no puede aislarse del entorno comunal y familiar: debe ser vista como el lugar donde el *sujeto* permanece la mayor parte de su tiempo y donde adquiere la esencia y existencia de *su personalidad*, y donde aplicará en forma concurrencia nuevos conocimientos. “En suma, el educador ha de ayudar a sus alumnos en la identificación, expresión y gobierno de sus sentimientos” (Martínez-Otero, 2007, p.61).

A priori a las causas es que el docente debe estar informado y poseer conocimiento acerca del desarrollo emocional y de sus características, acordes con estrategias que favorezcan, mediante la creatividad e interrelación personal, un medio afectivo asertivo en su educación. Facilitando al alumno medios de expresión comunicativa, lo ayudará a desarrollar habilidades y destrezas creativas que incrementen su emocionalidad. Para el docente, “la necesidad de tener conocimientos sólidos en las asignaturas a enseñar es inseparable de la necesidad de tener a la mano la posibilidad de relacionarse afectivamente y la capacidad de regular y normar las relaciones en el aula” (Casassus, 2009, p.251).

ASIMISMO, LAS ARTES PLÁSTICAS constituyen formas de representación y de expresión de lo que el niño va conociendo de su entorno y lo que surge en su mundo interior, convirtiéndose en un vehículo de autonomía y conocimiento de sí mismo.

Sobre la comprensión emocional docente, se dilucida:

...surge cuando los docentes establecen vínculos con los alumnos, y hacen de esos vínculos el soporte del aprendizaje, crea condiciones propicias al aprendizaje y resultados académicos de alto nivel, genera sentimientos de satisfacción y bienestar profesional en los docentes, constituye la tarea educativa en una aventura común, vitaliza los quehaceres del enseñar. (Casassus, 2009, p.250).

Continuando con la comprensión emocional, hacia la conciencia en la práctica docente, “algo fundamental de esta comprensión es que, cuando ocurre, es lo que permite que se pueda dar al otro lo que necesita y en la forma en que lo necesita” (Casassus, 2009, p.252). Por lo tanto, la visión organizativa del aula arrojará una estable y frágil armonía del ambiente interdependiente y relacional que compartirían el docente y su grupo de estudiantes, al producirse constantes intervenciones e intercambios de aprendizaje. Probablemente ante lo expuesto, “a menudo surja una reacción descalificadora que se contrapone al aprendizaje efectivo y eficaz, al cuidado de la relación emocional (vínculo, clima), como si todo aprendizaje no ocurriera en un soporte emocional favorable o adverso” (Casassus, 2009, p.243).

Asimismo, las artes plásticas constituyen formas de representación y de expresión de lo que el niño va conociendo de su entorno y lo que surge en su mundo interior, convirtiéndose en un vehículo de autonomía y conocimiento de sí mismo (Caja, Berrocal, Fernández, Fosati, González, Moreno y Segurado, 2001). Desarrollar en los niños la capacidad de ver en el arte un juego es labor docente, pues por medio de la didáctica verá satisfecho el trabajo cotidiano de aula: el niño será capaz de descubrir el mundo, sentimientos, ideas, concepciones y conexiones en la medida en que se pone en contacto con las actividades artísticas.

Concluyo refiriéndome a que las condiciones perceptuales y adquisiciones cognitivas de almacenamiento constituyen el enlace a un conjunto de sistemas para el reconocimiento y representación emocional y concreta del proceso de aprendizaje mediante

estímulos sensoriales, siendo la percepción una fuente del conocimiento y la atención, un instrumento de análisis y discriminación de estímulos externos. Por lo tanto, el arte integra todas las transformaciones del niño a medida que crece y se desarrolla, es parte del desarrollo infantil, ya que surge intuitivamente y del ambiente que lo rodea naturalmente. De esta forma, el niño puede refugiarse en el dibujo, como respuesta afectiva de aislamiento a sus sentimientos, o bien, compenetrarse con su estado emocional en el trabajo que creó. Lowenfeld y Brittain (1977) afirman que el dibujo es una oportunidad de desarrollo emocional para el niño y, en la medida en que se autoidentifique, su nivel de capacidad creadora será más alto, menos repetitivo y estereotipado o con dibujos rígidos.

De lo anterior surge la inquietud acerca de ¿cómo será la educación que brindemos a los estudiantes en la actualidad abordando los preceptos expuestos? Se responde la pregunta mencionando que es necesario tomar conciencia de que hacer cambios implica mayor compromiso y responsabilidad, de que en las manos de los educadores se encuentran los ciudadanos del futuro y que se impregna parte de los propios valores en cada uno de ellos—porque para los estudiantes, sus profesores son ejemplos por seguir—... La escuela emocional edifica las diferencias individuales del ser humano, que tanto física como psicosocial e intelectualmente juega el ajedrez educativo que intenta ganar la partida al ampliar el saber que posee cada pieza, así como también hacer valer las adecuaciones que hacen crecer al conocimiento.

Finalmente, la importancia de la educación emocional nace del preludeo educativo adyacente que evalúa el recorrido evolutivo de la vida curricular y de sus dogmas, dando un especial efecto a que la educación no debe ser vista de forma simple, sino como el curso de clases que ayudan a pautar la vida del alumno. Y no solamente verla en fracciones cronológicas superficiales, en donde una edad se superpone a otra en cuanto a necesidad afectiva o dirección emocional se refiere. Más bien se trata de ver esa misma clase combinada con un proceso de educación formativo emocional, como un acontecer continuo que se enriquece con las experiencias que se producen, desde el momento en que el alumno cruza las puertas de su escuela, de su segundo hogar... a la brigada del cuerpo institucional y docente que le acompañará en gran parte de su vida y velará en favor de su fortalecimiento psicocognitivo e intelectualización/introspección emocional junto a su proceso de aprendizaje: un camino en el que, hoy en día, los principios del currículum aún están en deuda con las teorías y enfoques modernos para la educación y sus actores.

A modo de cierre, se disgrega un ápice ulterior de convicción educacional...

...todas las perturbaciones afectivas o mentales están vinculadas con la falta de confianza en sí mismo, es fácil comprender que el estímulo apropiado de la capacidad creadora del niño pueda proporcionar una defensa contra tales perturbaciones.

Se ha reconocido que los niños necesitan considerarse así mismos como dignos de actuar en el medio complejo en el que se encuentran. El arte puede desarrollar un papel en el desarrollo del yo, especialmente en el caso de los niños más pequeños; esto es tan importante que, aun cuando no hubiera otra razón, ya justificaría la inclusión del arte en los programas. (Lowenfeld y Brittain, 1977, p.3).

la emoción: neurofisiológico, comportamental o conductual y/o cognitivo. El primer elemento se refiere a manifestaciones tales como sudoración, taquicardia, tono muscular u otras reacciones corporales que reflejan respuestas físicas evidentes emanadas del sistema nervioso; el segundo factor, responde al lenguaje no verbal, aquellas expresiones faciales y gestuales que demuestra el individuo, como reacción a una emoción determinada dentro una situación.

Perceptual (individuo). “Los psicólogos, independientemente de sus tendencias teóricas, suelen coincidir en considerar la percepción del ser humano como un proceso a través del cual se elabora e interpreta la información de los estímulos para organizarla y darle sentido” (Puente, 2010, p.157).

Proyectualidad. (Neologismo de proyectivo). “Pertenciente o relativo al proyecto o a la proyección” (Real Academia de la Lengua Española, 2010).

Referencias

Puente, A. (2010). *Cognición y Aprendizaje* (2ª ed.). Madrid, España: Pirámide.

Real Academia Española/ Asociación de Academias de la Lengua Española. (2010). *Diccionario Panhispánico de dudas*. Bogotá, Colombia: Santillana. Recuperado el 14 de mayo de 2013 de www.rae.es



Herramienta Electrónica Lista de Planeamiento

Se ha llegado a los albores del siglo XXI, donde la globalización llega día con día a los hogares, ya el mundo se ha hecho más pequeño, la comunicación es rápida, eficaz y cumplida, se puede fácilmente realizar la comunicación a otro continente en minutos, lo que hace que la educación avance. Ya no se puede pensar en tiza y pizarra, hay que avanzar, y este camino significa cambios.

Las tecnologías de la información (TIC's) son instrumentos que nos ofrecen soluciones prácticas y ágiles para que la educación pueda integrarse a la globalización de una manera efectiva. El Ministerio de Educación Pública de Costa Rica ha venido desde años anteriores promoviendo este tipo de tecnología en las instituciones del país.

Como ejemplo se cita que el 8 de enero del año 2009 se produce el terremoto de Cinchona, y una escuela ubicada en las faldas del Volcán Poás ve su estructura física derrumbada, pero donde la educación no termina, así debe continuar, ya que esta situación natural no debe afectar el ritmo de vida de sus habitantes; por lo cual inició lecciones de manera ordenada el 16 de marzo de ese año.

Es en esta institución y con esta situación donde se pone en práctica la importancia de las Tecnologías de Información y de Comunicación (TIC): los docentes trabajan un **registro electrónico**, se apoyan con **expedientes digitales**; y ante estas nuevas necesidades nace HELP: herramienta que les proporciona la ayuda necesaria para un planeamiento diario de sus actividades y procesos metodológicos, y les genera apoyo para el **planeamiento didáctico**, ahora de manera electrónica. Con ello se demuestra que las necesidades reales nos llevan a descubrir nuevos caminos, y en la actualidad estas tecnologías brindan más ayuda de lo que imaginamos.

Antecedentes

La plantilla HELP es creada en el año 2009 por la Lcda. María Isabel Gámez Guzmán, quien ha laborado en el Ministerio de Educación Pública desde 1997, en varias escuelas, una de ellas es la Escuela Poasito. Allí, observó la complejidad que se da a la hora de la elaboración de planeamientos, donde se deben transcribir las ideas una y otra vez (objetivos en la Unidad Didáctica, objetivos en las minutas, objetivos en las Tablas de Especificaciones, objetivos en los Temas de las pruebas... Todos iguales, no les cambia nada; solo se deben repetir de acuerdo con el documento). Es así como los docentes, teniendo que hacer tanto, llegan a una realidad: se piden los planeamientos, los trabajos, todo prestado y se olvida lo más importante: el desarrollo metodológico de la lección y el crecimiento personal del individuo con quien se está participando de la construcción del conocimiento.

Esta es una realidad como igual es la necesidad del planeamiento digital; por eso la docente Gámez, en diciembre de 2009 y enero de 2010, crea este trabajo: para su elaboración se toman las Unidades del Programa de Escuelas Unidocentes (creadas y aprobadas por Rocío Alvarado Cruz y Guiselle Cruz, del Departamento de Desarrollo Curricular del MEP), se revisan y se adecuan con todos los objetivos de los programas de estudio vigentes. Se crea en una plantilla de Excel, donde aparecen varias hojas que, entrelazadas con hipervínculos y fórmulas, aportan una solución al docente, para que este como mediador formule sus estrategias metodológicas del aprendizaje y ofrezca un plan real, ágil y coherente con el proceso de estudio.

En febrero de 2010, esta docente lo ofrece a sus compañeros de trabajo como apoyo a su labor para promover una calidad de vida versus calidad de aprendizaje, tanto en el facilitador como en el discente.

Se utiliza en Escuela Poasito por los docentes de materias como: Español, Matemáticas, Ciencias, Estudios Sociales y Agricultura; una vez que ellos lo usan y se conocen sus ventajas, se comparte con el Circuito Educativo 03, luego con la Dirección Regional de Alajuela y en la actualidad (2013) están trabajando con ella varios educadores a nivel nacional.

Escuela Poasito

Es un centro de enseñanza general básica ubicado en las faldas del Volcán Poás, en las alturas de la Ciudad de Alajuela, pertenece al Circuito Educativo 03, de la Dirección Regional de Alajuela, con una visión y misión que destacan su norte e invitan a todos los participantes del proceso de la enseñanza-aprendizaje a dar lo mejor de sí y comprometerse cada día con su labor, donde el ser humano es lo más importante.

La institución es dirigida por la M.Sc. Sonia Barrantes Araya, cuya apertura y toma de decisiones han contribuido positivamente en el respaldo a proyectos educativos. Muestra de ello es el apoyo que brinda desde el origen del proyecto. Así, al conocer la plantilla HELP, la hace de conocimiento del personal, permite su utilización unificando criterios con los docentes, y brinda el espacio para la capacitación y la atención de dudas que surgen durante el proceso. Con esto ha quedado demostrada la efectividad de la plantilla y sus ventajas a nivel institucional, lo que ha repercutido en mejoras evidentes de la transformación en el aprendizaje, así como en la calidad de vida de los miembros del sistema educativo de esta comunidad.

Circuito educativo 03

El Circuito Educativo 03 es parte de la Dirección Regional de Alajuela, está conformado por un número considerable de instituciones; entre ellas la Escuela Poasito. Este circuito educativo se encuentra a cargo de la supervisora M.Sc. Nuria María Arias Zúñiga. La plantilla HELP fue presentada a esta supervisión educativa en marzo de 2010; después de conocerla y analizar sus ventajas, se autoriza la implementación de ella en la Escuela Poasito. Asimismo, se recomienda la necesidad de que sea compartida con las demás instituciones de este circuito, lo que se realiza en la reunión de directores en abril de 2010.

A partir de ese momento, varias instituciones del circuito la empiezan a utilizar, conociendo por ellos mismos las ventajas favorables que les ofrece la herramienta HELP y cómo ella contribuye en la mejora de calidad del proceso educativo y en su calidad de vida.

ESTA HERRAMIENTA electrónica organiza los programas de estudio de Español, Matemáticas, Ciencias, Estudios Sociales y Agricultura, para que horizontalmente se visualice mejor el proceso académico.

Dirección Regional de Educación de Alajuela

La Dirección Regional de Educación de Alajuela se ubica al costado norte de la Plaza de Deportes del Carmen de Alajuela, donde el Director Regional M.Sc. Fernando López Contreras realiza un proceso de apoyo en cada una de las instituciones que tiene a su cargo.

El Director Regional conoce la plantilla HELP en enero del 2012. Después de analizarla, la da a conocer al Departamento de Desarrollo Pedagógico; se le aplican los cambios y sugerencias aportadas por los asesores en las disciplinas contempladas en los programas de estudio. Así, se inicia el proceso de darla a conocer en todos los circuitos educativos, llegando a todos los directores y al menos a un docente de cada institución educativa de la Dirección Regional de Alajuela.

Es preciso destacar el apoyo total que el señor Contreras ha ofrecido a la herramienta de planeamiento, creada en su Región Educativa; además de que se ha organizado para diseminarla como apoyo a otras regiones del país: Coto, Nicoya, Santa Cruz, Liberia, Cañas y Aguirre, donde se compartió con docentes, directores y asesores de esas Direcciones Regionales.

En la Dirección Regional de Alajuela es utilizada al menos por un 90 por ciento de la población docente durante el año 2012.

¿Qué es HELP?

Es una **Herramienta Electrónica Lista para Planeamiento**. Sus iniciales (**HELP**), en idioma inglés, significan “ayuda”, que precisamente es el propósito para el cual fue creada.

Esta herramienta electrónica organiza los programas de estudio de Español, Matemáticas, Ciencias, Estudios Sociales y Agricultura, para que horizontalmente se visualice mejor el proceso académico. Así el docente, de manera ágil, puede tener a su mano una dosificación del programa, una unidad, que puede ser organizada para cada prueba o de manera trimestral, en cuatro columnas (de acuerdo con la directriz ministerial DM-0033-11-11); fácilmente se acomodan los objetivos específicos que serán los que ayudan con el procedimiento correcto de evaluación (artículo 15 del Reglamento de Evaluación), **lo cual facilita la labor en el aula pues se debe digitar solamente una vez.**

Justificación

La plantilla HELP se convierte en una solución educativa en la Dirección Regional de Alajuela, ante diversas fallas detectadas por el Director Regional en sus visitas a las instituciones a su cargo; entre ellas:

- a- Planeamientos que no corresponden al contexto institucional.
- b- Planes de instituciones de otras regiones del país que se estaban utilizando en Alajuela.
- c- Planes que no correspondían en su totalidad a los programas de estudios aprobados por el Consejo Superior de Educación (CSE).
- d- Diferencias temporales en el abordaje de objetivos y contenidos entre instituciones con una mínima distancia geográfica.

Ante esta necesidad de brindar ayuda y analizando la funcionalidad de HELP se toma la decisión, por parte de los supervisores de los diez circuitos educativos, de implementar este programa en toda la región, en cada circuito educativo y sobre todo capacitando a los docentes, quienes en realidad son la razón de ser de la educación y quienes tienen en sus manos la responsabilidad de moldear y enriquecer los procesos de mediación pedagógica para con los estudiantes. Con este ánimo, se integran las TIC en cada una de las instituciones, para lograr un desarrollo más acertado en los procesos de enseñanza-aprendizaje en las aulas y en la educación formal.

Objetivos por lograr con la implementación de HELP

- 1- Brindar a los docentes una ayuda electrónica, práctica y de fácil manejo para la elaboración del planeamiento didáctico, como medio que les permita reforzar la implementación de la estrategia “menos papeleo, más educación”.
- 2- Unificar a nivel regional la implementación de una dosificación correlacionada de objetivos y contenidos que permita el cumplimiento de los programas de estudio en primaria, específicamente en las materias de Español, Ciencias, Estudios Sociales, Matemáticas y Agricultura, de una forma contextualizada.

Contenido

La herramienta HELP se compone de seis libros, uno específicamente para cada nivel escolar. Cada libro consta de dos grandes apartados: administrativo y técnico.

I. Apartado administrativo

Consta de los siguientes elementos:

- A. Portada.
- B. Notas (Referencias importantes para el planeamiento).
- C. Lista de estudiantes por nivel, con los datos personales de cada uno.
- D. Libros de lectura aprobados por el Consejo Superior de Educación para el Ciclo Escolar.
- E. El eje de valores y los temas transversales.
- F. El horario de la institución, según el módulo horario de cada una (ajustable a la realidad institucional).

II. Apartado técnico

Esta parte contiene las cinco materias de cada nivel, que se distinguen de acuerdo con la siguiente identifica-



ción: Español (pestaña azul), Matemáticas (pestaña verde), Ciencias (pestaña roja), Estudios Sociales (pestaña celeste) y Agricultura (pestaña morada).

En cada una de las asignaturas se hace un desglose técnico sobre el contenido:

1- **Presentación.**

2- **Dosificación:** se presenta de acuerdo con la programación del calendario escolar, y se sugieren dos pruebas para cada periodo. En la dosificación encontramos: número del objetivo en el programa escolar, objetivo general, contenido y apoyo para el informe trimestral.

3- **Unidad de trabajo:** Visualizamos el número del objetivo en el programa de estudios y el objetivo general. Además, un espacio para que el docente complete las actividades de mediación, que le permitan alcanzar, en forma objetiva, la conducta específica para el logro del objetivo general. También, un intervalo para las estrategias de evaluación y el lugar para que el docente llene con el respectivo cronograma propuesto. (Aclaración: Se encuentran ocultas las columnas C, que presenta el contenido proveniente de la dosificación, y la D, que trae el espacio para que cada docente redacte y aporte el objetivo específico, el cual servirá, según el Reglamento de Evaluación en su artículo 15, para enviar el comunicado de los temas de la prueba escrita al padre de familia. Por otra parte, con este dato se completa la tabla de especificaciones. Finalmente, se encuentra la columna I, que ayuda al docente a llevar un control sobre el avance en el

desarrollo de sus actividades diarias, para que posteriormente pueda completar el informe que se debe entregar al director de la institución al finalizar el trimestre).

- 4- **Anexos:** Espacio que le permite al docente: digitar, escanear o direccionar, mediante un hipervínculo, sus materiales adicionales o prácticas para un mejor desempeño de la labor docente, de acuerdo con su contexto de aula y cumpliendo con las fechas sugeridas en el planeamiento para las evaluaciones sumativas.
- 5- **Tabla de especificaciones:** brinda al docente la información para cada prueba, de acuerdo con los objetivos específicos, anotados anteriormente en la unidad de estudio, los cuales llegan automáticamente a la tabla mediante fórmula establecida. El docente debe registrar las lecciones y la distribución de los ítemes para que ésta se complete.
- 6- **Temas de las pruebas:** se presenta una hoja donde aparecen los objetivos específicos y los contenidos que se deben enviar al hogar y que serán medidos en las pruebas. Esto se da una vez que el docente redacta su objetivo específico en la unidad y el programa lo jala solo (midiéndose así solo lo visto en clase).
- 7- **Pruebas:** Hoja donde el docente digita –o mediante hipervínculo visualiza– sus pruebas digitales para un mejor desempeño de sus actividades cotidianas.
- 8- **Trabajos extraclase:** Aplicación que le permite al docente digitar, escanear o establecer hipervínculos para llevar un control más específico de cada uno.
- 9- **Adecuación significativa:** Apartado donde el docente ubica la dosificación del nivel escolar correspondiente a cada estudiante en particular, y así, permitirle desarrollar la programación individual educativa correspondiente. Es importante que cada docente tenga grabados todos los niveles para que pueda acceder las adecuaciones que requiera.
- 10- **Exámenes de adecuación significativa:** Sitio donde el docente es capaz de tener las pruebas del estudiante para un mejor desempeño de su desarrollo curricular.
- 11- **Plan diario:** De manera oculta, se encuentra como sugerencia la planificación de un mes escolar, para que el docente lo utilice, si así lo considera pertinente.

• **Solamente en la unidad de Estudios Sociales encontramos un espacio para efemérides o fechas patrias, donde aparece el calendario anual de actividades para organizar mejor el proceso cívico.** El docente evalúa las de acatamiento obligatorio establecidas en el programa de estudio; las otras pueden ser desarrolladas en el aula.

Ventajas

Se enumeran a continuación las ventajas que ofrece la herramienta digital:

- 1- Permite organizar los materiales de apoyo.
- 2- Aporta la dosificación anual de los objetivos.
- 3- Se contextualizan y completan las unidades de trabajo.
- 4- Proporciona el desarrollo de objetivos y contenidos según el nivel de complejidad.
- 5- Se planifican actividades propias para el grupo escolar.

ENTRE LAS VENTAJAS se puede observar el avance de la humanidad en todos sus campos. Los docentes no se pueden detener, deben reflejar la sabiduría necesaria para cada proceso y el reto es ahora, en un mundo globalizado que cambia.

- 6- Es flexible: permite modificar actividades, proporcionando un plan de trabajo real.
- 7- Ofrece al docente tiempo para dedicarlo a su crecimiento personal; además, puede reservar un lapso para otras actividades metodológicas, que benefician al estudiante.
- 8- Es práctico: organiza el curso lectivo de manera eficiente y de acuerdo con el calendario escolar.
- 9- Permite aprovechar el tiempo en el aula para el desarrollo de las actividades.
- 10- Rompe el paradigma del planeamiento tradicional.
- 11- Es adaptable a todos los programas de estudio: pueden organizarse los objetivos y contenidos de manera práctica.

Se debe resaltar que, a partir del curso lectivo 2012, se está implementando la estrategia “Menos papeleo, más educación”. Entre las directrices suministradas, tenemos la que se refiere al planeamiento didáctico, enmarcada en la *Circular DM-0033-11-11*, suscrita por el señor Ministro de Educación Pública, con fecha 28 de noviembre de 2011, donde se observa claramente el apoyo a las TIC's.

Entre las ventajas se puede observar el avance de la humanidad en todos sus campos. Los docentes no se pueden detener, deben reflejar la sabiduría necesaria para cada proceso y el reto es ahora, en un mundo globalizado que cambia, donde se refleja la vivencia diaria de un planeta que interactúa día a día, demostrando que son los mediadores de conocimientos.

HELP en inglés

No se debe olvidar que con las ventajas que esta herramienta ofrece son muchas las ideas de su uso, y así, el Asesor de Inglés de la Dirección Regional de Alajuela, la solicita y colabora con la elaboración de la plantilla HELP pero ahora en la versión en inglés.

Conclusiones

El manual será mejorado conforme se den las consultas de los docentes, además de tomar en cuenta las recomendaciones de éstos durante el proceso. Siempre se contemplarán las modificaciones

en los programas de estudio según las directrices ministeriales, como es el caso de Matemáticas y Estudios Sociales para el curso lectivo 2013, donde ya se prevén cambios.

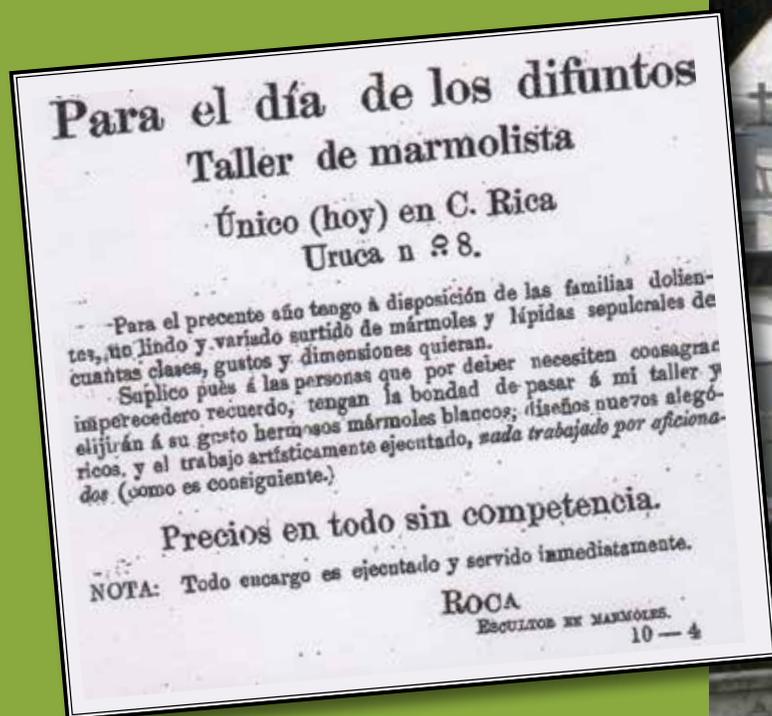
Es importante resaltar que la plantilla permite el enlace con otros proyectos educativos tales como Conectándonos, Indagación, Piensa en Arte, y ha demostrado sus resultados positivos en diferentes instituciones.

Ha sido analizada la posibilidad de integrar a la plantilla el Proceso de Enseñanza en Espiral relacionado al proceso de Matemáticas, según el enfoque del aprendizaje de Resolución de Problemas, integrando así todas las disciplinas con el objetivo de obtener un aprendizaje integral como un todo en el área cognitiva, en el cual el significado del aprendizaje previo se integra con lo nuevo, enriqueciendo el obtenido.

De igual manera, se piensa proyectar el proceso de apoyo a la Educación Secundaria para ofrecer a los docentes la herramienta, tal y como la necesitan.

Para concluir, se espera que esta herramienta que ha sido de apoyo a los docentes de nuestro país, donde se ha iniciado un proceso en escala ascendente, logre ofrecer alternativas a la educación de un mundo globalizado mejorando la calidad en todos sus procesos, la cual repercute en el desarrollo de todos los habitantes del planeta.





Mármol para difuntos.

La expansión del negocio funerario en la Costa Rica finisecular

1. De mármol para el buen morir

A juzgar por los diversos anuncios insertos en los periódicos de fines del siglo XIX y no replicados por la competencia, corresponde a Enrique Roig el singular honor de haber fundado el primer depósito de ataúdes creado en la capital costarricense en 1866, “á dos cuadras del Mercado, calle de la Sabana” (El Heraldo de Costa Rica, 18/12/1897, 3). Esta empresa, que para la década de 1890 se encontraba en pleno ejercicio de sus actividades, constituía uno de los múltiples establecimientos dedicados al negocio funerario en el país. Si bien es cierto para ese entonces los ataúdes se construían de diversos materiales como el roble, nogal, granito o “fierro” (*La Prensa Libre*, 08/10/1899, 4), la moda que se imponía entre agentes, constructores y dueños de depósitos era la construcción en mármol de catafalcos y accesorios relacionados con el rito mortuario.

La prensa es abundante en anuncios de talleres y agencias que promueven la venta de féretros de mármol para el buen morir. Parece claro que el crecimiento de este tipo de negocios guarda estrecha relación con el apogeo que la economía del país estaba experimentando en materia cafetalera (León, 2003). El ascenso social de un conjunto de



Fotografía: David Newman - Flickr

familias con intereses en la economía agropecuaria les otorgó un mayor poder adquisitivo, que se reflejó no sólo en el renglón de las importaciones de artículos de lujo, la mayor parte de ellos procedentes del continente europeo, sino también en el interés mostrado hacia solemnidades que los distinguieran en el momento que debían enfrentar el paso hacia la muerte.

Morir con distinción suele ser una preocupación de personas procedentes de familias adineradas (Moya, 1991 y Velázquez, 1996). Para satisfacer ese tipo de inquietudes el medio local ofrecía una importante variedad de servicios, cuyo costo final dependía de los accesorios que los mismos incluyeran. Sin embargo, el elemento en común que guardan los protocolos funerarios que traen consigo mayor ostentación social se relaciona de forma directa con el uso del mármol. Agencias, artistas y vendedores entrarán en disputas de distinto orden en procura de captar un mercado creciente de almas que estaban cerca de tomar el camino hacia “el más allá”.

RESUMEN

El presente artículo tiene por fin estudiar los rasgos predominantes que presenta el negocio funerario en Costa Rica hacia finales del siglo XIX. Para lograr este objetivo se llevará a cabo una revisión precisa de periódicos de la época que permita recolectar información sobre el comportamiento que la venta de lápidas, accesorios y servicios fúnebres tuvo en la época citada.

Se destaca la importancia progresiva que la comercialización de artículos mortuorios diseñados en mármol tuvo en el país, así como el papel que en la difusión de negocios de esta naturaleza desempeñó la prensa escrita de entonces. El capítulo suministra información sobre la cobertura que los periódicos capitalinos brindaban a la celebración del “Día de Muertos”, en particular en aspectos relacionados con la venta de losas, cruces, catafalcos y accesorios en honor a los difuntos.

Por último, se analiza la forma en que la expansión del negocio funerario refleja la incorporación de patrones de consumo procedentes de Europa y los Estados Unidos, por parte de ciertos sectores sociales con mayor poder adquisitivo, que apreciaban en los actos protocolarios fastuosos una oportunidad de tener un “buen morir”, acorde con la posición social que gozaron en vida.

Palabras clave:

Costa Rica • Siglo XIX • Mármol • Muerte • Difuntos • Periódicos.

ABSTRACT

This chapter aims to examine the predominant features presented by the funeral business in Costa Rica in the late nineteenth century. To achieve this goal we will conduct an accurate review of newspapers at the time that allows collecting information on the behavior of the sales patterns of gravestones, funeral accessories and services at the time.

It is highlighted the progressive importance given to the marketing of marble funeral items in the country as well as the role of the press back then in the spreading of this business. The chapter provides information on the coverage afforded by the capital's newspapers to the celebration of the "Day of the Dead", particularly in areas related to the sale of slabs, crosses, catafalques and accessories in honor of the deceased.

Finally, it discusses how the funeral business expansion reflects the incorporation of consuming patterns from Europe and the United States, by certain social sectors with greater purchasing power, who appreciated in lavish formal events a chance to have a "good death", in line with the social position they enjoyed in life.

Keywords:

Costa Rica • Nineteenth Century • Marble • Death • Deceased • Newspaper.

Los avisos presentes en la prensa escrita sobre servicios funerarios revelan un interés creciente sobre esta temática. De entre quienes se publicitan en los periódicos y tienen por trabajo el diseño de mausoleos, lápidas, cruces y otros accesorios para llevar a cabo ceremonias luctuosas, sobresale un individuo, de origen europeo conocido como A.B. Roca. Autodenominado como "El Artista", Roca aparece regularmente en los periódicos dando a conocer la disponibilidad de "gran existencia de lápidas labradas de todas dimensiones, y mármoles en bruto de todas clases" (*La Gaceta*, 06/02/1885, 4). Ubicado en Calle Uruca, suele ofrecer servicios como la construcción de bóvedas y monumentos, suministro de planos y presupuestos e instalación de losas en sepulcros de cementerios localizados tanto en la capital como en provincias, instalaciones que según el anunciante corren por su cuenta y riesgo.

Otros individuos también daban a conocer los beneficios de su negocio al prometer la venta de "Lápidas de mármol muy lindas con sus inscripciones á precios baratísimos" (*La República*, 18/10/1887, 3). Quizá por este tipo de anuncios el mismo Roca, que también se identificaba con el nombre "Taller de marmolista", no dudaba en garantizar su trabajo como "artísticamente ejecutado, nada trabajado por aficionados, como es consiguiente" (*La República*, 06/09/1887, 4). Lo anterior parece mostrar disputas naturales entre proveedores de féretros y accesorios de mármol que buscaban posicionarse en un mercado de servicios asociados con la muerte. Abrahán Márquez & Co., por ejemplo, anunciaba su negocio como el *Gran Depósito de Ataúdes*, destacando el uso de tapas de cristal en los mismos.

La prensa brinda noticias de comerciantes extranjeros que para la misma época incursionaban en el prometedor negocio. Sobre esto un diario local indicaba: "En el Depósito de Mármoles de don Francisco Durini hay gran variedad de lápidas" (*La República*, 26/10/1887, 4). Otros empresarios decían contar con "un extenso y variado surtido de Cajas Mortuorias desde el precio más ínfimo hasta la clase más elevada" (*El Heraldo de Costa Rica*, 24/12/1897, 1). Roca, por su parte y sin hacer referencia a otros escultores en particular, no dudaba en lanzar críticas señalando que en su caso los clientes podían tener la seguridad que las lápidas, losas o panteones no serían recibidos rotos o en mal estado, como solía ocurrir con otros fabricantes de mármol (*La Gaceta*. Diario Oficial, 16/05/1885, 4). Planteamientos de esta naturaleza dejan ver ciertos entretelones del negocio funerario desplegado en la capital josefina de fines de siglo XIX.

Ligadas al oficio de la fabricación de losas y catafalcos se encontraban las agencias que se establecían con el propósito de brindar los servicios solemnes que acompañaban el rito mortuorio. En este renglón surgen en las páginas de la prensa escrita nombres de diversas personas y empresas. Individuos como Emilio Alpízar, Miguel A. Tapia, Francisco Vargas, Elías Loaiza, Ricardo Salazar Guardia, Jacinto Carbonell, Jenaro Castro Méndez y Alfredo Miller aparecen de forma regular en anuncios de agencias de funerales, comisiones, matrimonios y entierros, pugnando por el creciente y lucrativo negocio asociado con el tema de las honras fúnebres. Arquitectos, constructores y vendedores en general desarrollan, de forma paralela a sus negocios e intereses directos, labores como intermediarios y proveedores de servicios vinculados con la muerte. En este particular, es común encontrar anuncios donde constructores de viviendas, fabricantes de ladrillos y comerciantes de abarrotes también ofrecen servicios de naturaleza mortuoria.

Francisco Vargas, por ejemplo, en uno de sus avisos suscritos señalaba que "cuenta con un *Directorio* completo de esta ciudad, cartulinas de luto de toda clase, ataúdes

que por su sencillez ó por su lujo y buena construcción, pueden satisfacer á todos los gustos y fortunas, con catafalcos de tres categorías, lujoso carro fúnebre, &, &. Se encarga de todo dándole oportuno aviso" (*La Prensa Libre*, 02/02/1892, 4). Vargas –que también incluía dentro del mencionado aviso la tramitación de asuntos legales para verificar matrimonios y el diseño de invitaciones para esos fines– no escatimaba palabras para atraer clientes que requiriesen de su experiencia en ceremonias fúnebres. Resulta interesante apreciar que para entonces la entrega de recordatorios impresos era de uso común, aun cuando por medio de las fuentes no se ha podido verificar si los mismos portaban una fotografía del difunto. Esto último eventualmente pudo haberse presentado en algunos casos; si se considera que para fines del siglo XIX amplios anuncios en los periódicos promovían servicios fotográficos en la capital costarricense.

Otro aviso indicaba que se tenía "a disposición de las familias dolientes, un lindo y variado surtido de mármoles y lápidas sepulcrales de cuantas clases, gustos y dimensiones quieran" (*La República*, 14/06/1887,4). El anuncio también resaltaba la importancia que tenía la preservación de los imperecederos recuerdos en mármol blanco y la novedad, como rasgo de distinción, de disponer de nuevos diseños alegóricos para mausoleos y losas fúnebres. Los precios, no anotados, pero según el anunciante "sin competencia", constituían el enganche final en procura de asegurar clientela para su negocio. Destaca el interés del comerciante por hacer ver su capacidad de construir grandes mausoleos, de acuerdo con las exigencias de los dolientes, diseñarlo en mármol blanco a la moda de entonces y con emblemas acordes con la trascendencia del difunto. Algunos individuos asociados con este tipo de intereses contrataban anuncios de prensa más sencillos, donde se promueven como encargados de "servicios funerarios", dueños de "depósitos de ataúdes" o comerciantes de lápidas, cruces y mausoleos de mármol.

Finalmente, la experiencia de enfrentar la muerte implicaba para algunos dolientes el alquiler de carruajes contratados de forma exclusiva para el cortejo fúnebre. El uso de carrozas y diligencias se encuentra documentado desde mediados del siglo XIX, época en la que se ofrecían servicios entre San José y Cartago con costos que oscilaban entre los 10 y 12 reales por asiento (Fumero, 2004, 128-132). Entonces, la capital daba sus primeros pasos hacia el establecimiento de actividades de carácter urbano, y las caballerizas localizadas en el corazón de la nación constituían parte del panorama esencial del

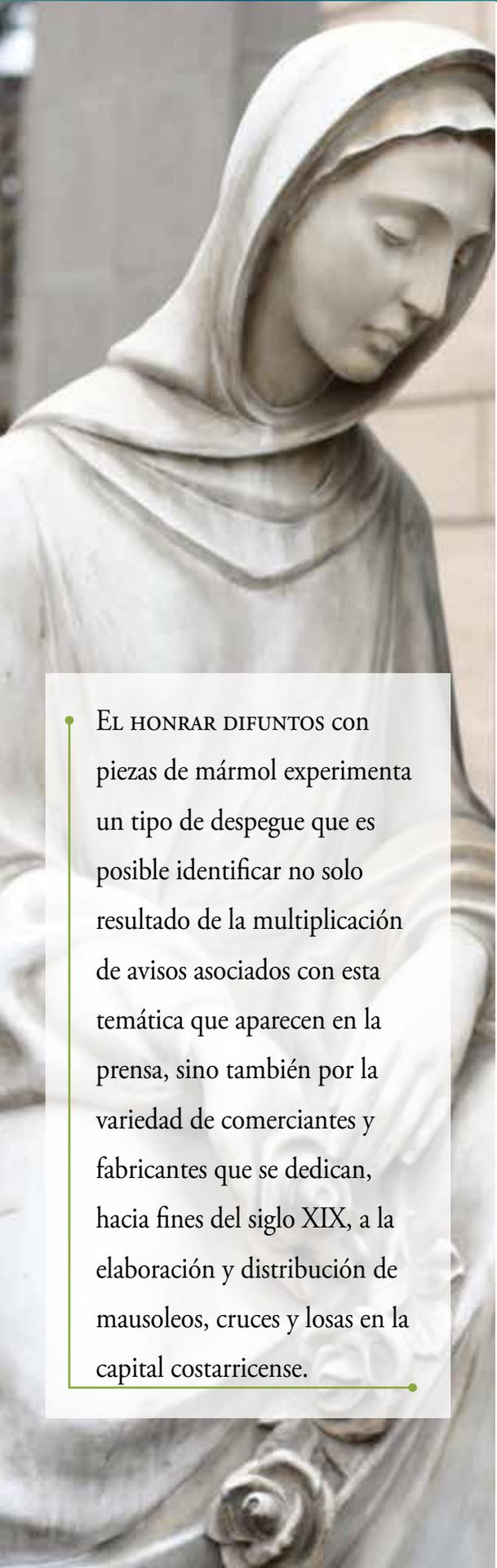
transporte ciudadano. Para la década de 1890 la compañía *Harrison & Quirós* se encargaba de ofrecer "á sus amigos y clientes el mejor servicio de coches en San José. CARRUAJES DE GUSTO. Para uso de familias, se alquilan por horas ó por días. VOLANTAS CON UNO Ó DOS CABALLOS y especialmente contamos con el mejor COCHE FÚNEBRE" (*La República*, 20/09/1892, 4). Como se puede apreciar, la oferta de carruajes para actividades de entretenimiento se combinaba con el arriendo de coches que engalanaban las honras fúnebres de aquellos dolientes que tenían a bien contratar sus servicios. Sin duda alguna, morir con prestigio implicaba tanto la adquisición de féretros de mármol blanco o negro, el pago de tarjetas de recuerdo del difunto, así como el alquiler de carruajes para transportar el cuerpo.

Un anuncio en la prensa josefina muestra la importancia que los comerciantes daban al traslado del cortejo: "Pongo desde hoy al servicio del público un espléndido carro fúnebre que acabo de recibir de los Estados Unidos. Preciosos arreos. Hermosos troncos de pura sangre" (*El Herald*, 26/06/1891, 3). El aviso resalta el origen del carruaje adquirido. Procediendo de una potencia en ascenso a nivel mundial como lo era para entonces Estados Unidos, parecía ser un asunto que garantizaba la calidad del artículo, así como el servicio derivado de él. De igual forma, se destaca el atributo que poseen los caballos y los accesorios usados para engalanarlos, todo lo cual contribuía a otorgarle mayor pomposidad al acto ceremonial.

A pesar de que avisos asociados con la venta de lápidas de mármol, mausoleos, cruces y otros accesorios, así como el arriendo de carruajes fúnebres, se encuentran en las páginas de diversos periódicos capitalinos en el transcurso del año, es en la época cercana al "Día de Difuntos" (esto es, 1^o de noviembre) que los mismos aparecen con mayor regularidad. Este fenómeno que aparece y se disemina a partir del surgimiento de los primeros diarios costarricenses en 1885, irá adquiriendo regularidad en la prensa escrita durante la década posterior, previamente al arribo del nuevo siglo.

2. Día de Difuntos

Los meses de setiembre y octubre del período en estudio ofrecen múltiples evidencias de avisos donde sobresalen los llamados de fabricantes y comerciantes de obras mortuorias para llevar a cabo la contratación e instalación de losas, sepulcros y honras fúnebres afines. Para algunos, como A. B. Roca, la demanda por sus obras



EL HONRAR DIFUNTOS con piezas de mármol experimenta un tipo de despegue que es posible identificar no solo resultado de la multiplicación de avisos asociados con esta temática que aparecen en la prensa, sino también por la variedad de comerciantes y fabricantes que se dedican, hacia fines del siglo XIX, a la elaboración y distribución de mausoleos, cruces y losas en la capital costarricense.

era de tal magnitud que se tomaban la libertad de notificar que solo tomarían solicitudes de trabajos con poco más de un mes de anticipación. Un anuncio de 1887 así lo deja ver: “Siendo muchos los encargos de lápidas sepulcrales que he recibido, y muy corto el tiempo para el día de los difuntos; ruego encarecidamente á los señores dolientes de aquí y provincias que deseen perpetuar una memoria, tengan la bondad de encargarlas antes del 30 del presente mes, á fin de complacerles y tener las lápidas concluidas para el citado día” (*La República*, 14/09/1887, 4).

Otros comerciantes promovían con menor cautela y con escasas dos semanas de anticipación del Día de Muertos la venta e instalación de losas. Tal es el caso de Jenaro Castro Méndez, el cual afirmaba en la prensa local lo siguiente: “Acabo de recibir una gran variedad de lápidas lisas y con molduras de alto y bajo relieve. Mausoleos, planchas, cruces. etc, etc, etc, que vendo con y sin inscripción. Todo trabajo será entregado á satisfacción y colocado en el lugar que se me indique” (*La República*, 12/10/1890, 3). Como se puede apreciar, los constantes anuncios de prensa parecen indicar que nos encontramos ante una actividad comercial de signos prometedores, en la cual comerciantes y dolientes se involucran de forma progresiva conforme avanza inexorable el siglo liberal.

La creciente demanda de losas por parte de los ciudadanos llevó a algunos fabricantes, incluso, a ofrecer promociones del remanente de materiales que quedaban en su taller: “Lápidas, Lápidas, Lápidas. A cualquier precio. 8 me quedan solamente y muy lindas y por ser las últimas las doy con sus inscripciones más baratas muchísimo más, que nadie en el país sea quien sea. Aprovechen antes que se acaben” (*La República*, 12/10/1890, 3). Otro anuncio en este mismo medio impreso, de 18 de octubre de 1887, mostraba también la urgencia del vendedor por deshacerse de sus losas en el taller: “A ÚLTIMA HORA. Lápidas de mármol muy lindas con sus inscripciones a precios baratísimos. Quedan muy pocas”.

No es posible determinar el volumen total de ventas de lápidas de un vendedor como el que se anuncia en la cita anterior; sin embargo, los datos finales que proporciona, a poco más de 15 días de celebrarse el Día de Muertos, son muestra del éxito obtenido en esta materia. Un caso interesante ligado con este particular lo ofrece Alfredo Miller & Co., quien anunciaba: “Ataúdes barnizados y sin barnizar siempre listos para la venta. –Surtido completo de adornos para ataúdes. En el término de tres horas se arreglarán cruces para tumbas con la inscripción que se desee” (*La Prensa Libre*, 08/10/1899, 4).

El honrar difuntos con piezas de mármol experimenta un tipo de despegue que es posible identificar no solo resultado de la multiplicación de avisos asociados con esta temática que aparecen en la prensa, sino también por la variedad de comerciantes y fabricantes que se dedican, hacia fines del siglo XIX, a la elaboración y distribución de mausoleos, cruces y losas en la capital costarricense.

Un interesante aviso de prensa suscrito por José Campabadal en octubre de 1887 muestra el alcance que el negocio funerario estaba alcanzando: “PANTEÓN. Se vende hermoso mausoleo que consta de diecinueve nichos, y que pertenece á los herederos del finado don José Quirce. El que quiera hacer propuesta puede dirigirse al infrascrito apoderado general, quien está dispuesto á venderlo en las mejores condiciones” (*La República*, 14/10/1887, 3). Si bien es cierto, el anuncio no permite establecer si el mausoleo era de mármol, es claro que por la cantidad de nichos que poseía debió ser de importancia en dimensiones y características. El aviso de prensa, elaborado con dos semanas de anticipación al Día de Difuntos, muestra al menos dos aspectos relevantes.

En primer lugar, evidencia la creciente importancia que cuestiones asociadas con la muerte estaban teniendo entre comerciantes y dolientes en el ocaso del siglo. Ligado a lo anterior, deja ver la participación que ciudadanos de todo tipo estaban teniendo, en distintos grados, en un lucrativo mercado que llevaba a cabo transacciones comerciales asociadas con el recuerdo de personas fallecidas. Campabadal era un músico de cierta notoriedad en el medio local, que pocos años atrás, en 1883, había elaborado la música del Himno Patriótico al 15 de Setiembre, cuya letra correspondía a otro notable extranjero afincado en el país: el señor Valeriano Fernández Ferraz. Resulta interesante cómo la fuente periodística ofrece evidencias de músicos suscribiendo anuncios de prensa donde se venden nichos, situación reveladora de una nueva y cambiante realidad en la nación.

A escasos 3 días de la conmemoración de los difuntos los anuncios asociados con esta celebración no dejan de aparecer en la prensa: “PARA EL DÍA DE FINADOS. Coronas fúnebres, á precios baratísimos. LÁPIDAS, MAUSOLEOS etc. Echeverría y Castro” (*La República*, 29/10/1887, 4). La persistencia de este tipo de avisos en el transcurso de la década de 1890 parece manifestar la consolidación de negocios de esta naturaleza en el medio local. Tal situación guarda estrecha relación, no solo con el ascenso de un grupo social asociado con una dinámica actividad agroexportadora experimentada en el país, sino también con un acentuado interés de este mismo sector social por reproducir patrones de consumo europeos y norteamericanos. Este fenómeno, bastante claro en el renglón de las importaciones costarricenses y centroamericanas de fines del siglo XIX, también se va a manifestar en lo relativo al mundo de las honras fúnebres, como se puede apreciar a continuación.

3. Europeizando el gusto

Dentro de las ideas que con alguna regularidad se promueven en los anuncios de mercancías asociadas con las honras fúnebres, destacan aquellas que buscan introducir en el ámbito local conceptos como el buen gusto, la clase y el estilo predominantes en Europa y los Estados Unidos. Lo extranjero se toma como modelo o patrón por seguir, de tal forma que los productos importados traen consigo un sello de distinción y calidad en detrimento de lo elaborado en la nación. Este interés de comerciantes y diseñadores por promocionar artículos diseñados en mármol—y hacerlos ver como símbolo de progreso— tiene asidero en la demanda creciente que el sector agroexportador costarricense muestra en productos originados en naciones que se encuentran en la vanguardia del desarrollo económico mundial para entonces. Un anuncio de 1890 parece ser un buen ejemplo de lo antes dicho: “GRAN DEPÓSITO DE ATAÚDES de Abrahán Márquez & Co. Además del gran surtido que siempre hay en este acreditado Establecimiento, se acaban de recibir últimamente los mejores modelos de Ataúdes de fierro con tapas de cristal con sus correspondientes agarraderas de metal, forrados en rosa a la última moda de París y Estados Unidos, y además un magnífico grande catafalco, como también mesas y candelabros para el servicio de casas particulares” (*La República*, 01/10/1890, 4). Sobresale en este aviso un llamado a estar a la “última moda” en ritos funerarios, a la vez que se muestran de forma explícita los adelantos experimentados en el extranjero en asuntos de construcción de catafalcos y afines.

Otro anuncio, esta vez firmado por el Taller del Marbolista, ofrece información reveladora sobre la importación de modelos europeos en el arte del diseño de losas y criptas funerarias: “PARA EL DÍA DE DIFUNTOS. REALIZACIÓN COMPLETA. á precios sin competencia. Es más eterna y más barata, una linda osa de mármol blanco ó negro con su enlace precioso, y sencilla dedicatoria, más fúnebre propio y severo para cubrir los sepulcros, que esas ridículas inscripciones pintadas tan comunes (*y hoy rechazadas gracias al adelanto y progreso del país*) que existen en el cementerio, y algunas tan afuera de la Academia Española, y que los dolientes gastan dinero restaurando cada año, *aprovechen hoy la oportunidad*, que con poco costo y de una sola vez obtendrán una lápida para nicho ó bóveda *bien acabada con su correspondiente epitafio grabado, plomo ó relieve*. Acudan que se van acabando” (*Diario de Costa Rica*, 08/09/1898, 4). Llama la atención la forma en que el escultor en cuestión no escatima elogios

POR LA MUERTE
 El primer depósito de ataúdes que hubo en Costa Rica fué puesto por Enrique Roig el año 66 y aun existe á dos cuadras del Mercado, calle de la Sabana, á donde se encuentran gran surtido de ataúdes como el que más, los hay extranjeros de roble nogal y de toda clase de maderas del país y á precios más baratos que nadie, desde \$ 2.00 hasta \$ 350.00 de todas formas y figuras de adorno.
 También encontrarán tijerotas muy buenas á \$ 4.00, camas de matrimonio y de una sola persona y mesas de \$ 15.00.
ENRIQUE ROIG

AVISO
ATAÚDES **SIEMPRE**
BARNIZADOS **Listos**
 —y— **para la**
sin barnizar **VENTA**
ORDENES \$ 15.00 HASTA \$ 20.00.
ATAÚDES para NIÑOS desde \$4.50 hasta \$ 20.00
 También un surtido completo de Adornos para Ataúdes.
 Sin el útimo de tres líneas se arreglan cruces para tumbas con la inscripción que se desee.
 Los artículos mencionados pueden ser enviados á cualquiera de las estaciones del Ferrocarril.
ANT. MILLER & Co.



al arte desarrollado en mármol, al seguir los patrones de adelanto que establecen las naciones de mayor desarrollo, marcando distancias, a su vez, con el trabajo más artesanal, y por ende menos digno de enaltecimiento, que llevan a cabo otros individuos en el país.

El gusto por lo europeo o por lo foráneo en general se ve reflejado en múltiples facetas del quehacer y de la vida de ciertos sectores sociales asociados al poder. Se manifiesta en el consumo de alimentos en conserva, bebidas embriagantes o ropa y accesorios personales, pero simultáneamente tiene eco también en los hábitos que se desarrollan de forma progresiva cuando es preciso enfrentar el dilema de la muerte (Quesada, 2002, 195-231). La difusión de avisos promoviendo la venta de cajas o féretros lujosos, con la introducción de los últimos estilos en boga en Nueva York y París, resultan típicos de un tipo de sociedad que promueve constantemente valores culturales de matices foráneos.

La aceptación de estas ideas y la adquisición de los productos que las mismas generan muestran ciertos rasgos de un sector social con poder adquisitivo, que pretende reproducir en el medio criollo hábitos de consumo importados. El elemento determinante que distingue a estos individuos del resto de la sociedad constituye, en efecto, la posibilidad de pagar el costo que representa el ceremonial asociado con las honras fúnebres que se ejecutan como parte del protocolo social. La contratación de cierto tipo de cortejo, que incluía necesariamente la presencia de finos carruajes, lápidas y cruces de mármol, coronas florales, tarjetas de recordación y mausoleos, entre otros, representaba importantes erogaciones que convertían el fallecimiento de algunos individuos en todo un evento social. La prensa escrita de la época suministra información que permite una aproximación al tema de los costos que algunos de los rubros citados representaba para los dolientes de fines del siglo XIX.

4. El precio del protocolo

Los anuncios sobre ventas de servicios funerarios o de productos relacionados con ellos suelen omitir datos precisos sobre el costo de los mismos. Es más frecuente encontrar información concerniente a las características del servicio que se presta, a los materiales con que se diseñan los artículos para las honras fúnebres o bien, sobre las calidades y garantías de los trabajos por contratar. Sin embargo, a pesar de lo anterior, los avisos también proporcionan datos interesantes, aunque un tanto aislados, de cuestiones asociadas con los montos que se pagaban por algunas mercancías y servicios de carácter mortuario.

En el caso de los ataúdes los costos estaban sujetos a 3 criterios básicos: al tipo de material con que se construyeran (granito, madera, hierro o mármol), a su origen (nacionales o extranjeros), o bien, a su tamaño (para adultos o para niños). Un aviso de prensa suscrito por Enrique Roig parece ejemplificar bien lo antes dicho: “se encuentra gran surtido de ataúdes como el que más, los hay extranjeros de roble nogal y de toda clase de maderas del país y á precios más baratos que nadie, desde \$2.00 hasta \$350.00 de todas formas y figuras de adorno” (*El Heraldo de Costa Rica*, 18/12/1897, 3). Roig, que para entonces contaba con más de 3 décadas de antigüedad en el negocio funerario, decía disponer de todo tipo de ataúdes para satisfacer las necesidades más rigurosas hasta las más sencillas. Los precios indicados en su anuncio parecen evidenciar lo expresado. Es de suponer que los féretros de menor

costo eran aquellos construidos en el país con maderas locales, y los de mayor precio serían los elaborados con finas maderas extranjeras, abonando a ellos los servicios complementarios de las honras fúnebres. Los distintos anuncios financiados por Roig enseñan que este empresario no se dedicaba a trabajar el mármol. También se le observa vendiendo tijeretas, camas matrimoniales y sencillas, así como mesas de 15 pesos cada una.

Lorenzo Durini, por su parte, autodenominado arquitecto, constructor y negociante en mármoles, suscribía amplios avisos para hacer saber que él se encargaba de elaborar presupuestos, trazar planos y construir casas de habitación; además de fabricar ladrillos de cemento a 4 pesos la vara cuadrada y 1 peso adicional por su instalación y diseñar mausoleos, estatuas, lavatorios y pilas para jardines de mármol, material procedente de las canteras de Carrara, Italia. Tales canteras son famosas por proveer el mármol más blanco del mundo, utilizado en la época de Julio César para construcciones públicas y casas de patricios, así como por el notable escultor Miguel Ángel en la mayor parte de sus obras. Durini, pujante comerciante italiano instalado en San José, ofrecía “Lápidas para nichos desde diez hasta doscientos pesos” (*El Heraldo de Costa Rica*, 29/12/1897, 4). Sus anuncios no facilitan información adicional sobre costos de sus obras, pero parece claro, al menos en este caso, que Durini no brindaba servicios fúnebres adicionales a la venta e instalación de losas.

Otro comerciante funerario, Abrahán Marqués, ofrecía cajas mortuorias “desde el precio más ínfimo hasta la clase más elevada” (*El Heraldo de Costa Rica*, 24/12/1897, 1). Sin embargo, el mayor atractivo que daba a sus clientes era un tipo de paquete promocional: “el que compre el ataúd y servicio de Catafalco se le facilitará gratis el uso de un elegante coche fúnebre. La casa también se hará cargo de la distribución de cartulinas y todo lo concerniente al ramo” (*El Heraldo de Costa Rica*, 24/12/1897, 1). El negocio, emplazado en las cercanías del telégrafo en pleno corazón capitalino, procuraba de este modo pugnar en un competitivo mercado de bienes y servicios mortuorios que tendía a crecer en la medida que el nuevo siglo se aproximaba.

Hacia 1899, ataúdes barnizados y sin barnizar se ofrecían al público desde 15.50 hasta los 98 pesos. Dentro de los anuncios localizados en los periódicos josefinos estos precios se ubican entre los más accesibles para los dolientes. En el mismo aviso se puede apreciar la venta de “Ataúdes para niños desde \$4.50 hasta 20.00” (*La Prensa Libre*, 08/10/1899, 1). La variante de ofrecer ataúdes para infantes no se encuentra con facilidad entre los anuncios suscritos en los diarios de la época, pero constituye un indicio del costo aproximado que se solía pagar en estos casos.

Sin embargo, uno de los rubros que solía incrementar el costo total del rito funerario era el arriendo adicional de los coches para el traslado de los cuerpos. Los datos que en este caso proporciona la prensa escrita tampoco son abundantes. En 1892 R. Guardia y Cía. brindaba el uso de un coche fúnebre en condición de gran rebaja. Los costos finales de contratación estaban sujetos a la cantidad de caballos por utilizar. Para un entierro efectuado en la capital, el alquiler de un coche con un “tronco de caballos”, es decir, una pareja de equinos, tenía un costo de 30 pesos. Si el funeral era más fastuoso y utilizaba dos troncos de caballos, el precio se incrementaba hasta 50 pesos (*La República*,

Bibliografía

Fumero Vargas, Patricia (2004). “La ciudad en la aldea. Actividades y diversiones urbanas en San José a mediados del siglo XIX”. En: Iván Molina y Steven Palmer (Editores). *Héroes al gusto y libros de moda. Sociedad y cambio cultural en Costa Rica (1750-1900)*. San José: Editorial de la Universidad Estatal a Distancia. La primera edición es de 1992.

Moya Gutiérrez, Arnaldo (1991). “El rito mortuario en el Cartago dieciochezo”. *Revista de Historia*, No. 24. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica – Editorial de la Universidad Nacional, Julio-Diciembre.

Quesada Monge, Rodrigo (2002). “América Central y Gran Bretaña: la composición del comercio exterior (1851-1915)”. *Recuerdos del Imperio*. Heredia, Editorial de la Universidad Nacional.

Vega Jiménez, Patricia (2007). “Consumo y diversiones públicas en Costa Rica (1850-1859)”. En: Molina Jiménez, Iván (Editor). *Industriosa y sobria. Costa Rica en los días de la Campaña Nacional (1856-1857)*. San José: Plumsock Mesoamerican Studies.

Vega Jiménez, Patricia (2004). “De la banca al sofá. La diversificación de los patrones de consumo en San José (1857-1861)”. En: Iván Molina y Steven Palmer (Editores). *Héroes al gusto y libros de moda. Sociedad y cambio cultural en Costa Rica (1750-1900)*. San José: Editorial de la Universidad Estatal a Distancia.

30/09/1992, 3). Tal monto es significativo si se considera que este era tan solo uno de los rubros que se cubrían en funerales de cierta ostentación. De acuerdo con la agencia que suscribía el anuncio, los importes que debían cancelarse si los entierros se ejecutaban en las provincias serían equitativos, pero el medio de prensa no hace mención de montos en particular.

Un aviso rubricado por Jacinto Roig en 1894 daba a conocer al público la reciente construcción de un carro fúnebre que brindaría servicios tanto en la capital, como en las provincias cercanas y pueblos vecinos. De acuerdo con Roig, un viaje al panteón josefino tenía un costo de 15 pesos, un desplazamiento a los cementerios de Cartago o de Alajuela se realizaría por 75 pesos y un traslado de difunto en carruaje a Heredia, Santo Domingo o Tres Ríos se verificaría por 40 pesos (*El Diarito*, 26/04/1894, 3). El negocio, instalado en las inmediaciones del que llegaría a ser el Teatro Nacional, representa un tipo de especialización dentro de la oferta de servicios funerarios dirigida a los dolientes con cierto poder adquisitivo. No parece aportar datos concluyentes en relación a la forma general en que funcionaba el negocio funerario en el país, pero sí proporciona insumos que permiten acercarse a la problemática en particular.

A la larga, los precios que se cobraban por servicios relacionados con el uso de carruajes para trasladar los cuerpos de difuntos hacia los cementerios, así como la venta de lápidas de mármol, féretros de madera, cruces, mausoleos, tarjetas y la propagación de avisos asociados con los ritos funerarios, son elementos primordiales que permiten comprender parte de las importantes transformaciones que se estaban experimentando en la Costa Rica de fines del siglo XIX.

Conclusión

El surgimiento y diseminación de numerosos anuncios en periódicos elaborados en la capital josefina a partir de 1885 y hasta fines del siglo XIX, sobre asuntos como la celebración del Día de Muertos, la venta de losas y accesorios en honor a los difuntos, así como el establecimiento de agencias de funerales y de alquiler de carruajes fúnebres, son cuestiones que representan toda una novedad en la Costa Rica de entonces. El inusitado crecimiento que experimenta la prensa en ese lapso, resultado del ascenso del fenómeno del “diarismo” en el país, constituye un elemento clave en la difusión de información concerniente a la venta de servicios funerarios.

El aparente éxito que este tipo de servicios tuvo en ciertos sectores de la sociedad costarricense se explica por el crecimiento material que en ese momento estaba experimentando el país, resultado de una inserción formal de nuestra economía en el mercado mundial, gracias al vertiginoso aumento en las exportaciones de café. Los ingresos frescos producidos por un dinámico sector agroexportador produjeron un efecto directo en las prácticas y hábitos de consumo del sector social asociado a sus intereses. Los últimos tres lustros del siglo XIX traen consigo importantes cambios para el país desde el punto de vista infraestructural.

Sin embargo, aparejadas a ellos, también se pueden identificar transformaciones en el gusto y consumo de los sectores con mayor poder adquisitivo. Parte de esa metamorfosis se aprecia en el furor que despierta el uso del mármol entre comerciantes y dolientes de difuntos. La expansión del negocio funerario muestra otra faceta del desarrollo del capitalismo dependiente como es el interés de reproducir localmente patrones foráneos de consumo, en este particular, asociados con la muerte.



Velázquez Bonilla, Carmela (1996). “Morir en el siglo XVII”. *Revista de Historia*, No. 33. Heredia: Editorial de la Universidad Nacional-Editorial de la Universidad de Costa Rica.

Fuentes primarias

Diario de Costa Rica (07/12/1897, 08/09/1898).

El Diarito (26/04/1894, 29/12/1897).

El Herald (05/02/1891, 26/06/1891).

El Herald de Costa Rica (03/10/1897, 18/12/1897, 24/12/1897, 29/12/1897, 13/12/1898).

La Gaceta. Diario Oficial (06/02/1885, 16/05/1885, 06/12/1885).

La Prensa Libre (14/09/1889, 02/02/1892, 06/09/1896, 08/10/1899).

La República (14/06/1887, 06/09/1887, 14/09/1887, 14/10/1887, 18/10/1887, 26/10/1887, 29/10/1887, 01/10/1890, 12/10/1890, 20/09/1892, 30/09/1892).

Reseña bibliográfica

Dr. Luis Fernando Sibaja
Historiador

Cañas: hombre de Estado y empresario.



La nueva obra del historiador Rafael Ángel Méndez Alfaro nos acerca a una de las figuras más importantes en la gesta centroamericana contra el filibustero William Walker.

Esta investigación pone de manifiesto que el General José María Cañas ha tenido escaso reconocimiento tanto en El Salvador, su país de origen, como en Costa Rica. Sobre el personaje hay pocos estudios específicos, y en algunas obras sobre la Campaña Nacional y sus actores, que revisa Méndez, la participación de Cañas pasa casi inadvertida.

En los tres primeros capítulos de su obra, Rafael Ángel estudia las dos facetas de la vida de José María Cañas que inspiran el título del libro: el hombre de Estado y el empresario.

Méndez describe con propiedad la trayectoria de Cañas en diversos cargos públicos, diplomáticos y militares desde su arribo a Costa Rica en abril de 1840, después de la derrota del líder unionista Francisco Morazán, y destaca la capacidad de su biografiado, quien afianza su prestigio desde que ocupa el primer cargo público como Comandante del puerto de Moín en tiempos de Braulio Carrillo.

Como bien describe el autor, es en el escenario principal de la guerra contra los filibusteros en el sur de Nicaragua y en el río San Juan donde se pone de manifiesto la grandeza de este personaje, a quien Ricardo Fernández Guardia considera el mejor general de todos los que pelearon contra Walker.



Aunque el General Cañas es conocido y recordado por los costarricenses por su participación en la firma del tratado limítrofe con Nicaragua (conocido como Cañas-Jerez), en el libro que comentamos sólo se hacen unas breves referencias a tan importante acuerdo. En este caso Méndez prefirió remitir al lector a varias obras sobre el tema publicadas hace algunos años, y se perdió así la oportunidad de destacar un aporte fundamental de Cañas como diplomático en un asunto que hoy es de gran interés.



General José María Cañas.
(Ilustración: www.asamblea.go.cr)

En una de las partes más importantes y novedosas de la obra, Méndez logra rescatar la intensa y exitosa actividad empresarial de Cañas, a quien encontramos en tareas tan diversas como el cabotaje, la formación de sociedades mercantiles, el negocio inmobiliario y las denuncias de tierras.

En los capítulos cuarto y quinto del estudio se presentan diversas facetas del personaje después del derrocamiento de su cuñado Juan Rafael Mora Porras. Destaca la fructífera estadía de Cañas en El Salvador y el fatal desenlace del intento de Juan Rafael Mora por recuperar el poder, que culmina con el fusilamiento de ambos próceres.

La obra se cierra con un novedoso capítulo donde se analiza el patrimonio económico que tenía Cañas en el momento de su muerte.

En su afán de relacionar la vida de su personaje con diversos aspectos del contexto en que se desenvuelve, Méndez nos ofrece interesantes pinceladas de la vida en Costa Rica en las décadas de 1840 y 1850. Conocemos, entre otras, las dificultades de la comunicación con el Caribe, la gran labor de la Sociedad Económica Itineraria y el comercio de cabotaje con el Pacífico de Centroamérica. No están ausentes las reflexiones del historiador sobre los abusos en los denuncios y la privatización de tierras, que tanto auge toman en la época por el desarrollo del cultivo y la exportación de café, y las rivalidades entre los miembros de la élite que controlaba el poder económico y político en Costa Rica—élite a la que se vinculó Cañas desde su llegada a Costa Rica—.

A lo largo de su trabajo Méndez utiliza abundantes fuentes primarias inéditas, por lo que incursiona en fondos tan variados de nuestro importante Archivo Nacional como Guerra y Marina, Hacienda, Fomento, Gobernación, Juzgado de lo Contencioso Administrativo, etc. También los periódicos de la época, tanto de Costa Rica como de El Salvador, constituyen una valiosa fuente de información que nos permiten conocer con detalle reacciones y puntos de vista diversos en Centroamérica ante hechos como el derrocamiento de Juan Rafael Mora en 1859 y el fusilamiento de Mora y Cañas en 1860.

Invitamos a la lectura de una obra que rescata una figura con la cual estamos en deuda, pues se merece algo más que su nombre en una carretera, y que desempeñó un extraordinario papel en la principal gesta de la historia centroamericana.

Normas para la presentación de artículos

Revista UMBRAL

La Ley Orgánica 4770, del Colegio de Licenciados y Profesores, en el capítulo I, artículo 2, establece que uno de sus fines es "promover e impulsar el estudio de las Letras, la Filosofía, las Ciencias y las Artes, lo mismo que la enseñanza de todas ellas". La revista *UmbraL*, de esta corporación, es una publicación de carácter humanista que sirve de apoyo a la labor educativa de sus asociados. Incluye ensayos, artículos, comentarios sobre libros y una sección especial denominada "Documentos".

En esta revista tienen prioridad los trabajos con valor cultural o educativo, escritos por profesores activos o pensionados de los diferentes niveles del sistema educativo, público o privado.

REQUISITOS DE PUBLICACIÓN:

DEL AUTOR:

1. Ser colegiado y estar al día con las obligaciones del Colegio, salvo excepciones a criterio del Consejo Editor. En la sección "Artículos" no hay salvedades.
2. Aportar su currículum vital resumido que incluya grados académicos, cargos ocupados, principales publicaciones, una fotografía reciente tamaño pasaporte y su correo electrónico.
3. Los autores deben remitir el artículo en versión digital al Departamento de Comunicaciones del Colopro, a los correos carla@colopro.com y consejoeditorumbraLcolopro@gmail.com
4. Someter su artículo a una revisión filológica. Debe presentar nota del filólogo donde conste su firma de aval a la corrección idiomática así como su número de carné de la Asociación Costarricense de Filólogos, si pertenece a ella.

DEL ARTÍCULO:

1. Los trabajos deben ser inéditos y originales. Además, para que el artículo sea validado, se tomarán en cuenta los aspectos que se indican a continuación:
 - a) Coherencia conceptual.
 - b) Vocabulario técnico y culto.
 - c) Fluidez conceptual.
 - d) Estructura del texto: con apartados y subapartados, un texto introductorio que explique el tema así como una conclusión.
 - e) Resumen en español y en inglés (abstract), con una extensión de 250 palabras.
 - f) Palabras clave en español y en inglés (keywords).
 - g) Bibliografía.
2. La extensión del artículo no debe ser menor de 17.000 caracteres ni sobrepasar los 34.000, con espacios y en letra Arial 12; escrito en procesador de palabras.
3. Puede considerarse la inclusión de fotografías, diapositivas, gráficos o figuras que ilustren el artículo. Quedará a criterio del Consejo Editor la inclusión de estos elementos gráficos. Las ilustraciones deben enviarse en hojas aparte o disco (en formato JPG, PDF o GIF) con sus respectivas leyendas y su número al pie.
4. El documento debe enviarse en Word para Windows u otro equivalente. Los gráficos deben grabarse en Excel para Windows u otro equivalente.
5. No se admiten notas aclaratorias al pie de página. Si por la índole del trabajo se hicieran indispensables, estas deben ir enumeradas al final del artículo.
6. Las citas o referencias textuales y la bibliografía, que se colocan al final, deben ser consignadas utilizando la normativa ISO-APA. Por ejemplo, en el texto se hacen referencias entre paréntesis; se anota solo el apellido del autor, el año de publicación y la página. En la bibliografía se anota la referencia en la siguiente forma: apellido e

inicial del nombre del autor, separados por una coma; seguidamente, el año de publicación entre paréntesis, luego el título de la obra en letra cursiva (no lo subraye), un punto, el lugar de publicación, dos puntos, la editorial (solo debe apuntarse el nombre, sin agregar la palabra *Editorial*). Datos aclaratorios sobre la traducción (si los hay), los volúmenes, la edición o reimpresión (cuando hay más de una) se refieren entre paréntesis, después del título. Ejemplo:

Tolkien, J.R.R. (2001) *El Señor de los Anillos* (Trad. Luis Doménech, 4 Vols. 43 reimpr.) Barcelona: Minotauro.

En el cuerpo del artículo aparecerán (entre paréntesis, cada vez que se cite esa obra) solo el nombre del autor, el año de edición y la página: (Tolkien, 2001, 89). Si el nombre del autor o el año de publicación se mencionan en el texto, no los repita dentro del paréntesis. Si el paréntesis de la referencia coincide con el final del párrafo, debe aparecer antes del punto cuando se trata de una oración incompleta o de una referencia indirecta; pero, si se trata de una oración completa, el paréntesis se coloca después del punto. Cuando cite obras del mismo autor, publicadas el mismo año, las distingue colocando una letra a en la primera después del año, una b en la segunda y así sucesivamente. Ejemplo:

Borges, J.L. (1998a) *Obra poética 2*. Madrid: Alianza.

_____. (1998b) *Obra poética 3*. Madrid: Alianza.

El orden que establece primero el apellido y luego el nombre se mantiene cuando se trata de dos autores. Ejemplo:

Alfaro, C. y Medina, D. (1998) *Filosofía*. Barcelona: Serval.

Cuando el autor o los autores son editores o compiladores de la obra, se consigna dicha información después de nombrarlos. Por ejemplo: Zamora, A. y Coronado, G. (Comps.) *Perspectivas en ciencia, tecnología y ética*. Cartago: Tecnológica.

Las referencias bibliográficas de artículos no se consignan entre comillas y solo se anota el año, no el mes de la publicación; se prescinde de la indicación "pp" para indicar las páginas. Ejemplo: Vargas, P. (2009) *Rumanía: un país de habla latina*. Revista *UmbraL*. 25, 41-52.

Cuando la revista cuenta con varios volúmenes, se consignan con números arábigos y en cursiva, y el número de la revista se coloca entre paréntesis. La bibliografía se consigna de acuerdo con el orden alfabético del apellido de los autores. Las referencias a un mismo autor se hacen por año, del texto más reciente al más antiguo; las de un mismo año se ordenan según el orden alfabético de los títulos. En español no se usan mayúsculas en todas las palabras del título. Escriba, por ejemplo: *Morir de celos y otras mitologías*; no *Morir de Celos y Otras Mitologías*.

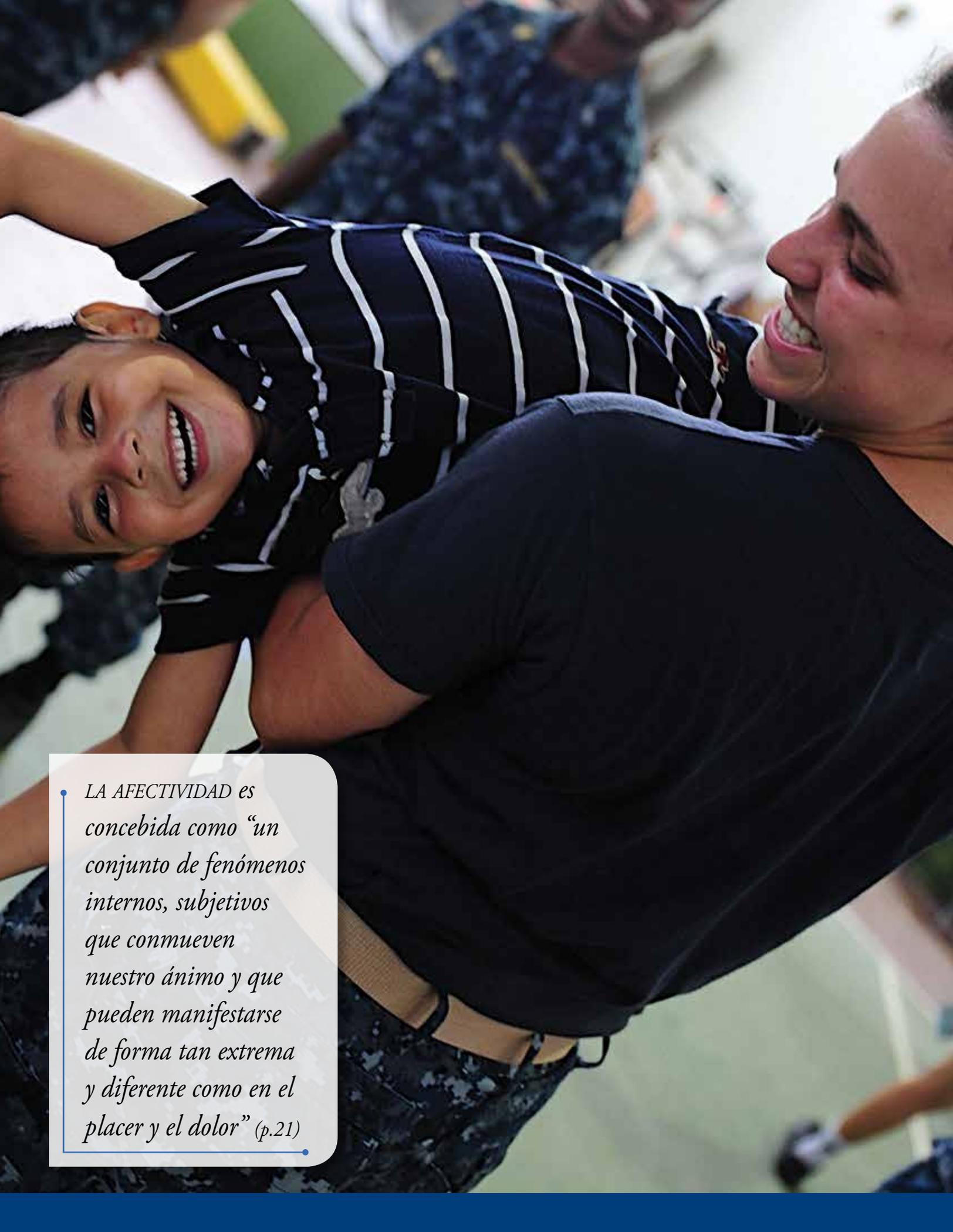
7. El autor debe citar las fuentes respectivas cuando los artículos contengan imágenes o cuadros. En caso de que el material se encuentre condicionado por derechos comerciales, editoriales o de otra índole, el autor debe presentar los permisos para la publicación en *UmbraL*.
8. La bibliografía utilizada se consignará al final y estructurada con base en la norma APA.
9. Una vez revisado el artículo, el autor deberá acoger las observaciones del Consejo Editor, corregirlo si fuera el caso y devolver la versión final en el tiempo establecido.

ACEPTACIÓN DEL ARTÍCULO:

La decisión final para la publicación o el rechazo de un artículo corresponde al Consejo Editor de la revista. El Colegio no asume ninguna responsabilidad por la devolución de los originales; únicamente se devolverán las ilustraciones.

REPRODUCCIÓN:

Los autores conservarán todos los derechos de reproducción de sus respectivos textos.



LA AFECTIVIDAD es concebida como “un conjunto de fenómenos internos, subjetivos que conmueven nuestro ánimo y que pueden manifestarse de forma tan extrema y diferente como en el placer y el dolor” (p.21)

REVISTA
Número XXXII

UMBRAL

ISSN-1409-1534

I SEMESTRE 2013, SAN JOSÉ, COSTA RICA



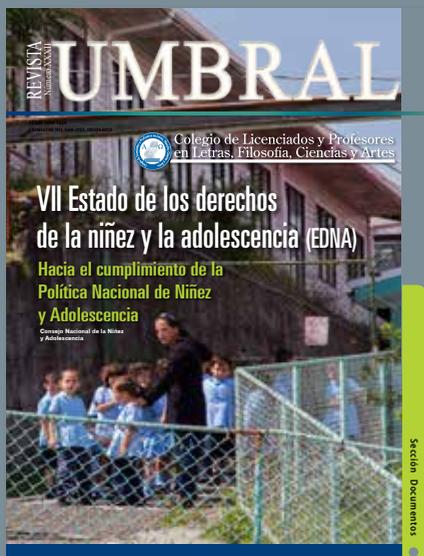
Colegio de Licenciados y Profesores
en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes

VII Estado de los derechos de la niñez y la adolescencia (EDNA)

Hacia el cumplimiento de la
Política Nacional de Niñez
y Adolescencia

Consejo Nacional de la Niñez
y Adolescencia





Sección Documentos de la
Revista del Colegio de Licenciados
y Profesores en Letras, Filosofía,
Ciencias y Artes.

Suscrita en el índice internacional
(ISSN 1409-1534).

Primer Semestre 2013 - N° XXXII

Revista semestral que apoya la labor educativa de los colegiados. Su objetivo es “promover e impulsar el estudio de las letras, la filosofía, las ciencias y las artes, lo mismo que la enseñanza de todas ellas” (Ley 4770).

- Sede San José:
2539-9700 / Fax: 2539-9722
- Sede Alajuela:
2437-8800 / Fax: 2440-4016

Apartado: 8-4880-1000 San José, Costa Rica
contactenos@colypro.com / www.colypro.com

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

Todos los derechos reservados.
Hecho el depósito de Ley.

Responsable editorial
Lcda. Julia María de la O. Murillo

Asistencia
Carla Arce Sánchez

Diseño y diagramación
Mónica Schultz • Renzo Pigati

Impresión
Masterlitho S.A.

El informe *Estado de los derechos de la niñez y la adolescencia* (EDNA) se viene desarrollando desde el año 2000. Responde a un mandato del Código de la Niñez y la Adolescencia (1998) que asume, de forma concertada, el Consejo Nacional de la Niñez y la Adolescencia (CNNA) con la Universidad de Costa Rica, a cargo de la coordinación académica de la investigación, y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). A este esfuerzo se suman el Patronato Nacional de la Infancia, las organizaciones de la sociedad civil representadas en el CNNA y la Defensoría de los Habitantes como observadora del proceso.

El EDNA es una herramienta de consulta obligada para quienes toman decisiones, investigan o trabajan en materia de derechos de niñez y adolescencia, por su calidad investigativa, sostenibilidad en el tiempo (7 ediciones) y por el señalamiento de vacíos, retos y propuestas en temas de políticas, institucionalidad, familia, participación, inversión social, trabajo infantil, educación y salud, entre otros.

La presente edición se enmarca en los seis ejes de la Política Nacional de Niñez y Adolescencia (PNNA-2009-2021) y analiza de forma interdisciplinaria, desde una perspectiva fundamentalmente cualitativa, temas estratégicos acotados, a la vez, por el enfoque de derechos y los Objetivos de Desarrollo del Milenio. La PNNA aspira a que en “el año 2021 Costa Rica alcance el nivel de una nación capaz de garantizar el pleno ejercicio de todos los derechos de la niñez y la adolescencia, y hacer de todo el territorio nacional un ambiente o entorno de protección integral, participación y desarrollo efectivo de los niños, las niñas y adolescentes que lo habitan” (2009, p.19). El VII Informe EDNA contribuye con esta aspiración.

Capítulo 1: Eje Institucionalidad democrática

Analiza las políticas nacionales para la niñez y la adolescencia en Costa Rica, los informes internacionales, en particular el Cuarto Informe País al Comité de los Derechos del Niño; asimismo, el estado de avance en la ejecución de los Subsistemas Locales de Protección (SLP) –a partir de la experiencia piloto en 14 comunidades prioritarias del país (Santa Cruz, Pavas, Desamparados, Aguirre, Coto Brus, Los Chiles, Limón, Puntarenas, Corredores, Turrialba y Talamanca, Moravia, Heredia, San Pedro Montes de Oca)– y el papel determinante de los gobiernos locales en su implementación. Finalmente, la propuesta de creación del Observatorio de los Derechos de la Niñez y la Adolescencia y la PNNA como proyectos de interés institucional que se vinculan directamente con el trabajo de los subsistemas locales.



En esta etapa de desarrollo del proyecto, los logros están referidos al proceso de implementación de los subsistemas locales de protección. El éxito futuro estará ligado a un emprendimiento conjunto que articule lo nacional, lo local y lo regional con la participación de la sociedad civil, las instituciones públicas y las personas menores de edad, así como las Juntas de Protección de la Niñez y la Adolescencia, los Comités Tutelares y el Patronato Nacional de la Infancia. Igual de relevante es la participación del Consejo Nacional de la Niñez y la Adolescencia como instancia de articulación y coordinación de la Política Nacional de la Niñez y la Adolescencia. El desafío está dado en lograr mayor cohesión social, el fortalecimiento de la participación interinstitucional y una adecuada dotación de recursos económicos y profesionales.

Capítulo 2: Eje Persona, familia y comunidad

Aborda los alcances en el cumplimiento de los derechos vinculados al desarrollo psicosocial temprano, a partir del análisis de dos temas: primero, los patrones de crianza dentro del hogar y su relación con el castigo físico –tema poco investigado en el nivel nacional– y, segundo, el cuidado y desarrollo infantil fuera del hogar, los recursos y las condiciones existentes para proveer de cuidado y desarrollo infantil de calidad a aquellos niños y niñas que lo requieren, tanto por razones de carácter laboral y económico de sus familias, como por la estimu-

lación, socialización y promoción del propio desarrollo a que tienen derecho.

Para iniciar el tema se hace un breve recorrido por los aportes de la literatura científica que identifican los factores sociales, culturales, educativos y psicológicos involucrados y los marcos políticos y legales que puntualizan los derechos referentes al tema, tanto en la normativa internacional como nacional; la situación actual de la aplicación de la normativa en términos de lo que reflejan los datos de estudios sobre el tema, las estadísticas disponibles y acciones o programas que abordan esta materia y, finalmente, las alternativas o las propuestas para lograr el cumplimiento mayor y de mejor calidad del derecho en cuestión, en el primer caso a no ser castigado físicamente, y en el segundo, a un cuidado y desarrollo integral y de calidad, en su propia familia y comunidad, o en centros especializados estatales o privados.

El desafío apunta a lograr la congruencia entre los derechos vinculados al cuidado y al desarrollo integral infantil con patrones de crianza alejados del castigo físico en un escenario como el actual, lleno de retos para la educación familiar, tema poco tratado en el medio costarricense.

Capítulo 3: Eje Salud integral

En el marco de un análisis conceptual sobre salud integral de las personas adolescentes, se plantea el tema

de las drogas. Este se aborda en función de tres aspectos: la prevención del consumo, el tratamiento de las drogodependencias y la prevención del delito; asimismo, se puntualiza en la drogodependencia como un problema de salud pública y enfermedad crónica.

Se hace una revisión crítica de las acciones y de la oferta institucional, pública y privada, que debe garantizar el derecho al acceso a servicios de prevención o de tratamiento del consumo de sustancias psicoactivas en la población adolescente y la prevención del delito.

Se señalan, además, los avances ligados a la existencia de políticas, planes y programas de prevención (por ejemplo, el Centro de Atención a Personas Menores de Edad Consumidoras de Sustancias), se indican las limitaciones en cobertura, sostenibilidad, seguimiento y evaluación de las acciones, así como resultados e impactos según sexo, región y nivel educativo, sobre todo en este último, cuando las y los adolescentes de comunidades vulneradas no se encuentran en el sistema educativo. En cuanto a tratamiento, se indica el faltante de centros de desintoxicación y deshabituación –están centralizados– y de servicios especializados para personas adolescentes, quienes, muchas veces, abandonan el tratamiento antes de concluirlo, lo que deriva en una situación violatoria de derechos, pues las posibilidades de recuperación de esta enfermedad sin tratamiento especializado son mínimas y, como resultado, otras áreas (escolar, familiar, social, jurídica) se ven afectadas.

En cuanto a seguridad ciudadana y prevención del delito, si bien las cifras de personas menores de edad portadoras o vendedoras de droga, que han sido puestas a la orden de la Fiscalía Penal Juvenil, son preocupantes (para el año 2009 la Contraloría General de la República señaló 3404 casos), este capítulo, al igual que los otros de este VII EDNA, ha privilegiado el señalamiento de esfuerzos positivos en un gesto de congruencia con el favorecimiento de entornos protectores y saludables y no de la represión.

En conclusión, el capítulo apunta a que, si bien Costa Rica cuenta con una legislación adecuada y una PNNA que incluye en el eje de Salud Integral acciones específicas en el tema de las drogas, hay debilidades en la capacidad de *operacionalizar* estos y otros lineamientos.

Capítulo 4: Eje Educación

El marco conceptual que se utiliza nace de la Relatoría Especial de la Organización de las Naciones Unidas sobre el derecho a la educación, con el aporte del Comité de Derechos Económicos y Culturales del Comité de los Derechos del Niño.

En este marco se analizan las obligaciones estatales en torno a la realización del derecho

Fotografía: Naomi Wakeman - Flickr



humano a la educación en términos de disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad, obligaciones consagradas en la *Constitución Política* y a las que deben responder con altísima prioridad los gobiernos. El capítulo señala –sin llegar al análisis exhaustivo por grupos poblaciones o temas– los obstáculos que se instalan en razones étnicas, discapacidades, nacionalidad, género y dificultades de aprendizaje o que lastiman a adolescentes embarazadas o madres y que les impiden disfrutar de los beneficios de la educación. Asimismo, analiza los factores relacionados con la permanencia de las y los estudiantes en el sistema educativo formal y hace un balance del impacto de acciones, proyectos y programas formulados como estrategias de retención en el sistema educativo, de manera particular en secundaria (*Ética, estética y ciudadanía, Avancemos* y otros programas orientados hacia este tema) y que han incidido en una relativa mejoría en la permanencia y calidad de los aprendizajes, lo que se ve reflejado en las pruebas de bachillerato (año 2009: 68,47% de promoción). Para ese fin, se analizan las dinámicas de exclusión (graves en el caso de las escuelas unidocentes), expulsión y repulsión que el propio sistema provoca en el estudiantado. El capítulo hace hincapié en deudas pendientes: garantizar la gratuidad de la educación y eliminar los obstáculos materiales, financieros, sociales y culturales, de modo que niños, niñas y adolescentes, sobre todo de comunidades pobres e históricamente rezagadas de nuestro país, puedan cursar la educación en condiciones de igualdad y fraternidad.

Capítulo 5: Eje Cultura, juego, recreación

Aborda el derecho a la cultura, al juego y a la recreación como uno de los pilares centrales del paradigma de la protección integral y como factor de desarrollo no prescindible ante la “urgencia” de otros derechos y necesidades, pues amplía las capacidades personales, comunitarias y sociales de la niñez y la adolescencia.

Con particular interés por los entornos seguros, se hace una revisión crítica de los factores de riesgo y de los factores de protección en las comunidades que afectan el derecho a la cultura, el juego y la recreación, así como un análisis de las competencias locales y nacionales para la creación, mantenimiento y recuperación de entornos seguros y espacios lúdicos para la niñez y la adolescencia.

Enfatiza la necesidad imperiosa de que la institucionalidad, los gobiernos locales y la comunidad adopten

estrategias que utilicen y tengan en cuenta el derecho a la cultura (el deporte, la recreación y el juego) y a los espacios públicos –inclusivos, diversos e integrales– como recursos ineludibles en el desarrollo de las personas menores edad. Las ciudades, los barrios y los espacios públicos deben planificarse con y para esta población, y trabajarse para evitar su privatización o abandono.

Capítulo 6: Eje Protección especial

Expone el estado de situación sobre el cumplimiento de los derechos de las y los adolescentes que se encuentran en conflicto con la *Ley de justicia penal juvenil* (LJPJ). Se analiza la política pública y el marco jurídico institucional en materia penal juvenil, partiendo de una comprensión del problema de la delincuencia juvenil que considera las complejas causas sociales, económicas y políticas implicadas y aspectos de tipo psicológico, correspondientes a un grupo etario que tiene características particulares propias de la población adolescente.

El alto volumen de denuncias penales de este grupo etario (64 967 en el período 2005-2009) llama de manera urgente a fortalecer los mecanismos institucionales y las políticas dirigidas a la prevención de la delincuencia.

En la PNNA están claramente consignadas las políticas de protección especial y de garantías para el sector de la niñez y de la adolescencia en condiciones de vulnerabilidad social y económica, producto de la persistencia de los niveles de pobreza y desigualdad que sufren amplios sectores de nuestra sociedad.

Se formulan importantes interrogantes en relación con las sanciones que se aplican y su correspondencia con una reinserción social productiva y sostenida, para la que se requiere de un abordaje que integre, de mejor manera, el conjunto del accionar institucional y de un sistema de información, monitoreo y evaluación integral que dé cuenta, precisamente, de ese accionar institucional.

Se subraya lo oportuno y necesario que es que esta población tenga mayor información sobre sus derechos, así como el personal del Poder Judicial, los medios de comunicación –para que informen con una perspectiva educativa sobre el problema de la delincuencia juvenil y eviten el periodismo “amarillista”–, así como la sociedad civil organizada: redes de jóvenes comunitarias, religiosas, deportivas, etc. En el ámbito gubernamental se seña-



la la importancia de fortalecer acciones que apunten hacia el acceso y la permanencia en el sistema educativo y de formación técnica, a fin de garantizar mejores oportunidades de acceso al mercado laboral, el cual, a su vez, debe contemplar la incorporación de la población joven.

EL VII EDNA SUBRAYA la importancia de que los distintos actores sociales, públicos y privados, aúnen esfuerzos en la generación de una base de datos obligatoria para reportar situaciones que afectan, sobre todo, a poblaciones en situación de vulnerabilidad.

Conclusiones generales

Costa Rica ha avanzado significativamente en el análisis del tema de derechos humanos de la niñez y la adolescencia, tal como se evidencia en la elaboración de diagnósticos, promulgación de leyes, adhesión a convenciones y formulación de políticas. Se ha llegado a una etapa en donde la mayor parte de los esfuerzos debe orientarse hacia la articulación de estos, para poner en práctica lo que se ha señalado.

El reto, ahora, es lograr el fortalecimiento de estas acciones. El *VII EDNA* es una valiosa herramienta que nos aporta insumos para ir construyendo respuestas a los señalamientos hechos y a interrogantes como las siguientes: ¿Cómo podemos, desde una dimensión sistémica de carácter de intervención multisectorial, de impacto a corto, mediano y largo plazo, fortalecer los proyectos de vida de los niños, las niñas y la población adolescente en el país, desde el respeto y la garantía de sus derechos, como punto de partida para su desarrollo integral?

¿En cuáles áreas de acción nos debemos concentrar sin alejarnos de las prioridades estratégicas del desarrollo del país? ¿Cómo se hace presente, en esos esfuerzos, la participación protagónica de la infancia y la adolescencia para que realmente sean respuestas a sus necesidades, sueños y aspiraciones?

De cara a la implementación de la PNNA se requiere del trabajo consensuado interdisciplinario, intersectorial e interinstitucional. De manera especial, este informe ha insistido en la sensibilización, cumplimiento de compromisos y seguimiento de las acciones vinculadas al tema de derechos de la niñez y la adolescencia por parte de los distintos actores sociales y políticos de nuestro país. Para el exitoso devenir de las acciones emprendidas, tal como se señala de forma reiterada en cada uno de los distintos capítulos del informe, la gestión municipal debe considerar, como prioritarias en su agenda, las estrategias de prevención de la violencia, con el derecho a la cultura como eje de desarrollo, así como el impulso de la construcción de espacios públicos para la convivencia y la recreación de sus niños, niñas y adolescentes, en toda su diversidad: discapacidad, género, grupos étnicos. Adicionalmente, el VII EDNA subraya la importancia de que los distintos actores sociales, públicos y privados, aúnen esfuerzos en la generación de una base de datos obligatoria para reportar situaciones que afectan, sobre todo, a poblaciones en situación de vulnerabilidad, las que deben ser escuchadas e incorporadas en todos los procesos que les competen.

En este sentido, el VII EDNA destaca la necesidad de continuar trabajando en función de un enfoque de derechos que visibilice de forma positiva a esta población, lo que es igual a asumir a niños, niñas y adolescentes como sujetos con derechos y deberes, pues solo así podrán ser efectivas y eficientes las acciones que se desarrollen para y con ellos y ellas.

La teoría y la práctica deben apuntar hacia una visión integral, con una mirada bio-psico-social; esto es lo biológico, lo emotivo y lo social en interacción con ambientes protectores y prácticas saludables. Trabajar en la prevención, en la permanencia en el colegio o en programas de educación abierta, en estilos de vida saludables, en la reinserción de quienes han sufrido algún tipo de expulsión nos aleja cada vez más de la penalización, la rehabilitación o las situaciones extremas. Se trata de erradicar la reproducción de abusos, violencias o condiciones de vulnerabilidad, acompañado todo esto de la generación de indicadores y cifras, prácticamente ausentes en algunos temas, como es el caso del derecho a la cultura.

El Informe está en sus manos. Es tarea de todos y todas que su contenido contribuya a enriquecer el bien ser y el bien estar de nuestra niñez y adolescencia.

Bibliografía

- Álvarez, A., Brenes, A. & Cabezas, M. (1991). "Patrones de crianza en la familia costarricense". *Actualidades en Psicología*. San José, Costa Rica: Instituto de Investigaciones Psicológicas, Universidad de Costa Rica
- Arguedas, Irma (2010). *Promoción de la permanencia de estudiantes en la educación secundaria*. Manual de temas y estrategias. Instituto de Investigación en Educación. San José, Costa Rica: Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Asamblea Legislativa de Costa Rica (2008). *Ley 8654. Derecho de los niños, niñas y adolescentes a la disciplina sin castigo físico ni trato humillante*. Publicación en diario oficial La Gaceta. San José, Costa Rica.
- Asamblea Legislativa de la República Costa Rica. (1998). *Ley Nº 7739. Código de la niñez y la adolescencia*. San José, Costa Rica.
- Burgos, Álvaro y Tiffer, Carlos (s.f.) *Derecho al acceso a la justicia para personas menores de edad en condiciones de vulnerabilidad sometidos al proceso penal juvenil en Costa Rica*. Disponible en: http://conamaj.go.cr/images/docs/penal_juvenil.pdf
- Caja Costarricense de Seguro Social (2009). *Guía de práctica clínica a personas consumidoras de sustancias psicoactivas*. Caja Costarricense de Seguro Social. Gerencia División Médica. Dirección de Desarrollo de Servicios de Salud. Área de Atención Integral a las Personas. San José, Costa Rica.
- Ciudades y Gobiernos Locales Unidos (CGLU) (2009). *Ciudades, culturas y desarrollos*. Un informe que celebra el quinto aniversario de la Agenda 21 de la cultura. [En línea]. Consultado: [12 diciembre 2010]. Recuperado de: <http://agenda-21culture.net>
- Comité de los Derechos del Niño (2006). *Observación General Nº 8: El derecho del niño a la protección contra los castigos corporales y otras formas de castigo crueles y degradantes*. Ginebra: Naciones Unidas: Child Rights Committee.
- Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas (1989, 3 marzo). *Convención de los derechos del niño*. Naciones Unidas. Consejo Económico y Social.



Fotografía: Mike Baird - Flickr

Instituto sobre Alcoholismo y Farmacodependencia (2010). *Programas de Prevención del Instituto sobre Alcoholismo y Farmacodependencia*. Recuperado de: www.iafa.go.cr

Muñoz, Vernor (2009). *El mar entre la niebla: el camino de la educación hacia los derechos humanos*. San José, Costa Rica. Luna Híbrida Ediciones.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) (2010). *Informe mundial de la Unesco. Invertir en la diversidad cultural y el diálogo intercultural*. Consultado: [12 diciembre 2010]. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001878/187828s.pdf>

Patronato Nacional de la Infancia (PANI)-Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) (2009). *Política nacional para la niñez y la adolescencia en Costa Rica, 2009-2021*. San José, Costa Rica.

UNICEF y Universidad de Costa Rica (2000). *I Estado de los derechos de la niñez y la adolescencia en Costa Rica*. San José: UNICEF/UCR

UNICEF y Universidad de Costa Rica (2001). *II Estado de los derechos de la niñez y la adolescencia en Costa Rica*. San José: UNICEF/UCR.

UNICEF y Universidad de Costa Rica (2002). *III Estado de los derechos de la niñez y la adolescencia en Costa Rica*. San José: UNICEF/UCR.

UNICEF y Universidad de Costa Rica (2004). *IV Estado de los derechos de la niñez y la adolescencia en Costa Rica*. San José: UNICEF/UCR.

UNICEF/UCR (2006). *V Estado de los Derechos de la Niñez y la Adolescencia en Costa Rica*. San José: UNICEF/UCR.

UNICEF/UCR (2008). *VI Estado de los Derechos de la Niñez y la Adolescencia en Costa Rica*. San José: UNICEF/UCR.

Valverde, Óscar (2006). *Evaluación de políticas nacionales de juventud en Costa Rica*. Ministerio de Juventud, Organización Iberoamericana de Juventud. Costa Rica. P. 87