

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA  
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO

LAS CONSTRUCCIONES DISCURSIVAS DE LO FEMENINO EN LA  
NATURALEZA EN “ÚNICA MIRANDO AL MAR” DE FERNANDO  
CONTRERAS: UN ANÁLISIS Y PROPUESTA DIDÁCTICA DESDE LAS  
TEORÍAS ECOCRÍTICAS

Tesis sometida a la consideración de la Comisión del Programa de Estudios  
de Posgrado en Enseñanza del Castellano y la Literatura  
para optar al grado y título de Maestría Académica en la Enseñanza del  
Castellano y la Literatura

DELIA CRISTINA CAMPOS RODRÍGUEZ

Ciudad Universitaria Rodrigo Facio, Costa Rica  
Sede Regional de Occidente, Costa Rica

2023

## **Dedicatoria**

A mis padres, Edwin y Rosa Elia, dedico el fruto de todo este esfuerzo por apoyarme para cumplir mis metas y por ser siempre mis mayores maestros de vida.

A Jorge, por estar incondicionalmente a mi lado en este camino, aún en los días de tormenta.

## Agradecimientos

Al Dr. Mijaíl Mondol López por ser mi mentor en la búsqueda de la excelencia en el desarrollo de este grado académico, impulsándome a mejorar cada día.

A la Dr. Magdalena Vásquez Vargas y al Dr. José Ángel Vargas Vargas por sustentar este proceso de investigación a partir de sus lecturas y sus valiosas recomendaciones.

A mis estimados profesores de la maestría, por ser parte integral de mi formación durante estos años y además apoyar oportunidades clave para mi crecimiento personal y profesional, como lo fue la escogencia para recibir la Beca Erasmus y así participar en una pasantía en la Universidad de Osnabrück, en Alemania. Este ha sido un momento trascendental en mi vida.

A la Dr. Susanne Schlünder y al Dr. Rolando Carrasco por su acogida y por integrarme en sus procesos formativos en el sistema educativo alemán, así como por su papel a la hora de ahondar en las bases de la Teoría Ecocrítica y en nuevas percepciones de mundo.

A Carolina Jiménez y a Yordan Arroyo, por la invaluable amistad, motivación e inspiración brindada en el proceso.


A mis amados estudiantes del GVAS, por su compromiso con el proceso llevado a cabo para la propuesta didáctica y por inspirarme cada día a ser una mejor persona al verlos crecer. *Nautae vitae sumus*, no lo olviden.

Esta Tesis fue aceptada por la Comisión del Programa de Estudios de Posgrado en Enseñanza del Castellano y la Literatura de la Universidad de Costa Rica, como requisito parcial para optar al grado y título de Maestría Académica en Enseñanza del Castellano y la Literatura



---

Dr. Minor Herrera Valenciano  
**Representante de la Decana  
Sistema de Estudios de Posgrado**



---

Dr. Mijaíl Mondol López  
**Director de Tesis**



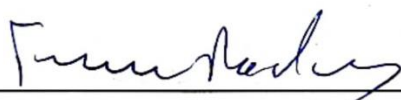
---

Dr. José Ángel Vargas Vargas  
**Asesor**



---

Dra. Magdalena Vásquez Vargas  
**Asesora**



---

Dr. Francisco Rodríguez Cascante  
**Representante de la Directora del Programa de Posgrado en Enseñanza del  
Castellano y la Literatura**



---

Delia Cristina Campos Rodríguez  
**Sustentante**

## Tabla de contenido

|  |      |
|--|------|
| Dedicatoria.....   | ii   |
| Agradecimientos .....  | iii  |
| Hoja de aprobación .....   | iv   |
| Resumen.....   | viii |
| Abstract.....  | viii |
| Listas de tablas .....   | x    |
| Lista de figuras.....  | x    |
| 1.Introducción.....  | 1    |
| 1.1. Delimitación del corpus.....  | 1    |
| 1.2. Justificación .....   | 1    |
| 2. Aproximaciones Metodológicas .....  | 8    |
| 2.1. Descripción metodológica .....  | 8    |
| 2.2. Hipótesis.....  | 9    |
| 2.3. Objetivo general.....   | 10   |
| 2.4. Objetivos específicos .....   | 10   |
| 2.5. Estado de la cuestión.....  | 11   |
| 2.5.1. Aproximación temática - referencial.....  | 13   |
| 2.5.2. Aproximación estructuralista - interpretativa .....   | 18   |
| 2.5.3. Aproximación metacrítico - discursiva .....   | 23   |
| 2.5.4. Consideraciones finales del estado de la cuestión .....   | 33   |
| 2.6. Marco teórico .....   | 35   |
| 2.6.1. Teorías ecocríticas .....   | 36   |
| 2.6.2. El intertexto como configuración sociocultural .....  | 58   |
| 2.6.3. El enfoque discursivo y su talante utópico .....  | 76   |
| 3. La intertextualidad como evidencia de la relación de lo femenino en la naturaleza:<br>una configuración sociocultural ..... | 90   |
| 3.1. Reconstrucción de mitos latinoamericanos .....  | 92   |
| 3.1.1. Una reinención de La Llorona.....   | 92   |
| 3.2. Intertextualidad proveniente de la Antigua Grecia.....  | 97   |
| 3.2.1. Una Helena de otra tierra .....   | 97   |

|  |     |
|--|-----|
| 3.2.2. La manzana de la discordia.....   | 105 |
| 3.2.3. Desde la Odisea: Penélope y Anticlea.....   | 110 |
| 4. La construcción de un cronotopo marítimo dentro de la novela .....  | 115 |
| 5. Propuesta didáctica para la mediación pedagógica de la novela <i>Única Mirando Al Mar</i> de Fernando Contreras en octavo y noveno año, aplicada en el Centro Educativo Valle Verde de Atenas durante los ciclos lectivos 2020-2021 ..... | 132 |
| 5.1. El proceso de enseñanza - aprendizaje de la literatura y la mediación a partir de la expresión oral y escrita .....   | 132 |
| 5.1.1. La enseñanza - aprendizaje de la literatura .....   | 132 |
| 5.1.2. La creatividad como enfoque de análisis literario .....   | 140 |
| 5.1.3. Enfoque comunicativo y de análisis literario: la expresión oral y escrita .....   | 143 |
| 5.2. Justificación de la propuesta didáctica para una mediación pedagógica ecocrítica en la novela <i>Única mirando al mar</i> de Fernando Contreras en octavo y noveno año.....   | 148 |
| 5.3. Relación entre la ecocrítica y la didáctica de la literatura .....  | 153 |
| 5.4. Enfoque pedagógico ecocrítico en el Programa de Español del Ministerio de Educación Pública para la didáctica de la lengua y la literatura .....  | 165 |
| 5.5. Fases de análisis literario propuestas por el Ministerio de Educación Pública .....   | 178 |
| 5.6. Descripción de la institución educativa.....  | 180 |
| 5.7. Descripción de la población estudiantil de octavo y noveno año .....  | 181 |
| 5.8. Descripción general de la implementación de la propuesta didáctica.....   | 182 |
| 5.9. Objetivos de la propuesta didáctica .....   | 183 |
| 5.9.1. Objetivo general .....  | 183 |
| 5.9.2. Objetivos específicos.....  | 184 |
| 5.10. Procedimiento de la implementación de la propuesta didáctica .....   | 184 |
| 5.11. Consideraciones finales de la propuesta didáctica.....   | 201 |
| 5.12. Recomendaciones de la propuesta didáctica .....  | 211 |
| 6. Conclusiones Generales .....  | 214 |
| Referencias Bibliográficas .....   | 221 |
| Anexos .....   | 231 |

|  |     |
|--|-----|
| Anexo 1. Cronograma de duración de la propuesta didáctica .....  | 231 |
| Anexo 2. Planeamientos de las unidades didácticas de la propuesta .....  | 238 |
| Unidad Didáctica 1: contextualización y lectura de la primera versión de <i>Única mirando al mar</i> .....   | 238 |
| Unidad Didáctica 2: análisis literario conjunto, preguntas de comprensión y evaluación a partir de la lectura, análisis 2020 y primera fase de creación de personaje ..... | 240 |
| Unidad Didáctica 3: acercamiento teórico a la narrativa y al drama, así como a la lectura crítica de la segunda edición de la novela <i>Única mirando al mar</i> ...       | 242 |
| Unidad Didáctica 4: finalización de la creación de personaje y acercamiento a intertextos y mitos .....  | 245 |
| Unidad Didáctica 5: discusión interpretativa contextual a partir del trabajo en grupos .....   | 247 |
| Unidad Didáctica 6: análisis enfocado en la ecocrítica y retroalimentación grupal .....  | 250 |
| Anexo 3. Análisis literario grupal #1 de <i>Única mirando al mar</i> realizado en clase en el 2020 .....   | 253 |
| Anexo 4. Fase #1 de creación de personaje en el 2020 .....   | 255 |
| Anexo 5. Teorías relacionadas con la justificación de la aparición de los dos finales .....  | 257 |
| Anexo 6. Segunda fase de la delimitación de los personajes .....   | 260 |
| Anexo 7. Guiones con los finales alternativos y cuadros de análisis temáticos ..   | 264 |
| Guion del Grupo 1 .....  | 264 |
| Guion del Grupo 2 .....  | 274 |
| Guion del Grupo 3 .....  | 281 |
| Guion del Grupo 4 .....  | 286 |
| Anexo 8. Formularios de retroalimentación .....  | 295 |

## Resumen

En la presente investigación se analizan las construcciones intertextuales y cronotópicas de lo femenino en la naturaleza planteadas en el texto *Única mirando al mar* de Fernando Contreras a la luz de los estudios ecocríticos, con el propósito de generar una propuesta didáctica dirigida a estudiantes del III ciclo de la Educación General Básica. En primer lugar, se determinan las construcciones intertextuales como evidencia de la relación de lo femenino en la naturaleza, para analizar la configuración sociocultural compuesta en el texto literario. Seguidamente, se establece la dinámica relacionada con la configuración del “cronotopo marítimo” en la novela desde elementos textuales, simbólicos y metafóricos, como eje condicionante del enfoque dialéctico defendido en el texto literario frente a problemáticas socio-ambientales y de género. Finalmente, se presenta una propuesta didáctica aplicada en el Centro Educativo Valle Verde de Atenas, desde los postulados ecocríticos y teoría de expresión oral y escrita, como un acercamiento crítico a la novela *Única mirando al mar* para el III ciclo de la Educación General Básica costarricense.

## Abstract

In the present investigation, the intertextual and chronotopic constructions of the feminine in nature are analyzed in the text *Única mirando al mar* by Fernando Contreras through ecocritical studies, with the purpose of generating a didactic proposal aimed at students of the III cycle. of Basic General Education. First of all, the intertextual constructions are determined



as evidence of the relationship of the feminine in nature, to analyze the sociocultural configuration composed in the literary text. Next, the dynamics related to the configuration of the "maritime chronotope" in the novel are established from textual, symbolic and metaphorical elements, as a conditioning axis of the dialectical approach defended in the literary text against socio-environmental and gender problems. Finally, a didactic proposal applied in Centro Educativo Valle Verde de Atenas is presented from the ecocritical postulates and the theory of oral and written expression, as a critical approach to *Única mirando al mar*, for the III cycle of Costa Rican Basic General Education.

### **Listas de tablas**

- Tabla 1:** Relación entre la ecocrítica y la propuesta didáctica, y las dimensiones y habilidades. **155**
- Tabla 2:** Indicadores de desarrollo y perfiles para una nueva ciudadanía presentes en la propuesta didáctica. **157**

### **Lista de figuras**

- Figura 1:** Correlación entre términos relacionados con la ecocrítica. **52**
- Figura 2:** Competencias relacionadas con la competencia comunicativa según el Programa de Español. **151**
- Figura 3:** Relación entre los enfoques para el desarrollo sostenible y sus propuestas de abordaje. **177**
- Figura 4:** Aspectos en los cuales se incorpora la educación para el desarrollo sostenible. **179**
- Figura 5:** Competencias por desarrollar en relación con la ecocrítica en el Programa de Estudio de Español. **182**
- Figura 6:** Resumen de la propuesta didáctica. **210**



UNIVERSIDAD DE  
COSTA RICA

SEP Sistema de  
Estudios de Posgrado

**Autorización para digitalización y comunicación pública de Trabajos Finales de Graduación del Sistema de Estudios de Posgrado en el Repositorio Institucional de la Universidad de Costa Rica.**

Yo, Delia Cristina Campos Rodriguez, con cédula de identidad 207240874, en mi condición de autor del TFG titulado "LAS CONSTRUCCIONES DISCURSIVAS DE LO FEMENINO EN LA NATURALEZA EN "ÚNICA MIRANDO AL MAR" DE FERNANDO CONTRERAS: UN ANÁLISIS Y PROPUESTA DIDÁCTICA DESDE LAS TEORÍAS ECOCRÍTICAS".

Autorizo a la Universidad de Costa Rica para digitalizar y hacer divulgación pública de forma gratuita de dicho TFG a través del Repositorio Institucional u otro medio electrónico, para ser puesto a disposición del público según lo que establezca el Sistema de Estudios de Posgrado. SI  NO \*

\*En caso de la negativa favor indicar el tiempo de restricción: \_\_\_\_\_ año (s).

Este Trabajo Final de Graduación será publicado en formato PDF, o en el formato que en el momento se establezca, de tal forma que el acceso al mismo sea libre, con el fin de permitir la consulta e impresión, pero no su modificación.

Manifiesto que mi Trabajo Final de Graduación fue debidamente subido al sistema digital Kerwá y su contenido corresponde al documento original que sirvió para la obtención de mi título, y que su información no infringe ni violenta ningún derecho a terceros. El TFG además cuenta con el visto bueno de mi Director (a) de Tesis o Tutor (a) y cumplió con lo establecido en la revisión del Formato por parte del Sistema de Estudios de Posgrado.

FIRMA ESTUDIANTE

Nota: El presente documento constituye una declaración jurada, cuyos alcances aseguran a la Universidad, que su contenido sea tomado como cierto. Su importancia radica en que permite abreviar procedimientos administrativos, y al mismo tiempo genera una responsabilidad legal para que quien declare contrario a la verdad de lo que manifiesta, puede como consecuencia, enfrentar un proceso penal por delito de perjurio, tipificado en el artículo 318 de nuestro Código Penal. Lo anterior implica que el estudiante se vea forzado a realizar su mayor esfuerzo para que no sólo incluya información veraz en la Licencia de Publicación, sino que también realice diligentemente la gestión de subir el documento correcto en la plataforma digital Kerwá.

## 1.Introducción

### 1.1. Delimitación del corpus

Esta investigación plantea un análisis crítico de la novela *Única mirando al mar* (1993) del escritor costarricense Fernando Contreras, con el propósito de abordar desde las teorías ecocríticas<sup>1</sup> la construcción discursiva de lo femenino en la naturaleza que se configura en el texto literario. Una vez elaborado dicho análisis se diseñará una propuesta didáctica aplicable en el tercer ciclo del nuevo programa de Español del Ministerio de Educación Pública del 2017.

### 1.2. Justificación

La presente investigación es pertinente debido al impacto que tiene la producción literaria del escritor costarricense Fernando Contreras en la literatura nacional, quien se incluye en un sector canonizado de escritores costarricenses contemporáneos<sup>2</sup>. Textos como *Única mirando al mar*, *Los Peor* (1995), *Cierto azul* (2009) y *Fragmentos de la Tierra Prometida* (2012) han permitido que el autor se posicione como parte de una generación de

---

<sup>1</sup> Según Carmen Flys, José Manuel Marrero y Julia Barella (2010), es adecuado hablar de *ecocríticas* en plural debido a que “otra característica definitoria de la ecocrítica es precisamente su insistencia en establecer las conexiones, de buscar las interrelaciones entre seres, especies, teorías, disciplinas y lecturas; es, en este sentido, básicamente *ecológica*” (p. 18), y se conjuga un claro entramado dinámico.

<sup>2</sup> Se incluye a Fernando Contreras dentro de aproximaciones críticas e historiográficas como el artículo “La narrativa costarricense del último tercio de siglo” de Álvaro Quesada (2000), el texto *La gran novela perdida, historia personal de la narrativa costarricense* (2007) de Carlos Cortés, *Breve historia de la literatura costarricense* (2010) de Álvaro Quesada, *Literatura e identidad costarricense* (2011) de Oscar Gerardo Alvarado Vega, *Identidades literarias. Una aproximación sociohistórica a la literatura costarricense* (2016) de Mijail Mondol y *100 años de literatura costarricense* (2018) de Margarita Rojas y Flora Ovares.

autores cuya producción literaria es cada vez más utilizada en el sistema educativo costarricense, lo cual genera un incremento exponencial en la comunidad lectora que tiene acceso a estos textos literarios.

La narrativa de Contreras se caracteriza por una relación cercana con los problemas sociales de la actualidad y, en algunos casos, se anticipa a situaciones socio-ambientales adversas hacia las cuales parece encaminarse el entorno. Sus temáticas subversivas y un claro desencanto ante el mundo convierten a Contreras en un autor innovador cuyo renombre ha trascendido fronteras nacionales al mostrar diversas facetas de un mundo distópico.

En el ámbito costarricense, los textos nacionales recomendados por el Consejo Superior de Educación (CSE, 2017) y escritos luego de la década de los noventa presentan una reiterada aparición de temáticas relacionadas con el medio ambiente en el título de una gran cantidad de obras<sup>3</sup>, lo cual evidencia un creciente interés por la temática y permite afirmar que el conjunto literario que se configura durante este periodo tiende hacia esta corriente de pensamiento ambientalista.

La novela *Única mirando al mar* se incluye en el listado de lecturas recomendadas del Consejo Superior de Educación a partir del 2018 para el

---

<sup>3</sup> Desde 1990 se incluyen para secundaria los textos *Única mirando al mar* (1993) de Fernando Contreras, *Los peces de Cooper* (2015) de Manuela Ortega y Alí Viquez, *El canto de los quetzales* (2011) de Víctor Roswell, *Una montaña de aserrín* (2017) de Yanina Rovinski, "Efecto invernadero" (2001) de Guillermo Fernández, "Danzas del bosque" (2016) de Maureen Vargas, *Más abajo del aire* (2010) de Ana Yolanda Zúñiga y Sergio Masís, "Ciénaga" (2001) de Eulalia Bernard, *El país de la lluvia* (2008) de Rodrigo Soto, "Todas las voces que canta el mar" (2012) de Delia McDonald, *Un mensaje de Rosa* (2007) de Quince Duncan, y *Señora del tiempo* (2014) de Laura Quijano.

tercer ciclo de la educación secundaria, situación que permite insertar el tema de la relación entre el ser humano y el medio ambiente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los estudios generados alrededor de este texto han tenido como principal referencia la temática medioambiental, aspecto reiterativo en la producción literaria, principalmente desde los noventas. Por este motivo, no es de extrañarse que durante este mismo periodo haya surgido una literatura con preocupaciones de carácter ecológico, con una mirada más sociológica acerca de la globalización y del surgimiento de un capitalismo agresivo hacia los recursos naturales.

A pesar de la incidencia de la temática ambiental en variados textos incluidos en el proceso educativo formal costarricense, no existe a nivel nacional ninguna aproximación didáctica desde la perspectiva de los estudios ecocríticos como la que se plantea en esta investigación, razón por la cual esta teoría permitiría una mayor criticidad acerca del anclaje social que se postula en la relación entre los textos literarios y su contexto.

Desde el estudio de la anterior conexión, se puede mostrar la raíz de muchas preocupaciones de las nuevas generaciones pues se evidencian coincidencias en el discurso literario costarricense de las últimas tres décadas y de un considerable porcentaje de los textos que deben leer los jóvenes en secundaria. Si el texto literario en estudio da cuenta del su contexto de producción, ese se convierte en una herramienta de análisis sociocultural y una posibilidad de aproximación pedagógica.

El contexto en el que inscribe la obra de Fernando Contreras ha

propiciado en la crítica literaria el uso de perspectivas sociales para su análisis, con un enfoque en los personajes y situaciones prototípicamente marginales. En el caso específico de *Única mirando al mar*, tanto la crítica como la historiografía literaria convergen en este tipo de aproximaciones y particularmente analizan los problemas ambientales, los cuales configuran a la crítica literaria producida como una referencia al espacio natural, al medio ambiente en general y a los problemas sociales.

A diferencia de este tipo de abordaje, el presente trabajo investigativo se apoya en los estudios ecocríticos para analizar la relación entre la mujer y la naturaleza desde dos vertientes, pues toma en consideración la intertextualidad presente en la novela, así como el entramado discursivo que sustentan al texto literario, lo cual permite ahondar en las construcciones socioculturales que subyacen en el texto.

Como lo exponen Campos y García (2017), la naturaleza no es un simple decorado de fondo en los textos literarios, sino un eje teórico de análisis que propone una corriente de pensamiento (p. 96), lo cual abre las puertas hacia una aproximación crítica de los ideales antropocéntricos presentes en la literatura para, en su lugar, plantear relaciones hacia nuevos focos de análisis.

La aproximación teórica planteada en esta investigación analiza esas representaciones acerca de la naturaleza que construyen un saber socio-cultural acerca de ella: el medio ambiente puede reinterpretarse como un discurso social y una ideología, tal como sucede con el “ecofeminismo”,

íntimamente relacionado con esta investigación. Aunque se busque una equidad entre ser humano y naturaleza, es inevitable mantener en cierta medida un punto de vista antropocéntrico pero a pesar (y a través) de él se puede realizar un aporte a los estudios críticos en la materia.

Este trabajo investigativo propone una decodificación de la construcción metafórica de lo femenino en la naturaleza configurada en el texto literario. Para lograr este propósito, se identificarán las vinculaciones intertextuales que dan cuenta de las relaciones entre lo femenino y su entorno natural. Además, se determinará la dinámica que plantean los diversos discursos y la voz femenina dentro del texto como una reivindicación de la relación entre lo femenino y la naturaleza, elemento fundamental en la dinámica social.

El aporte teórico obtenido a partir de la reflexión acerca de este tipo de representaciones constituye una investigación novedosa debido al auge de las teorías ecocríticas en diversas latitudes<sup>4</sup>, así como la problematización de las representaciones culturales acerca del medio ambiente, porque:

Genera un vuelco de dos preconcepciones asumidas como verdades en el pensamiento y la literatura occidental: la primera, que la naturaleza es objeto (e.g. materia prima) y no sujeto, y la segunda, que el paisaje, por ejemplo, viene a ser un continente o bien un

---

<sup>4</sup> Para una mayor amplitud acerca del tema véase el artículo “Estudios sobre la ecopoesía hispánica contemporánea: hacia un estado de la cuestión” (2018) de Ronald Campos para el caso de Latinoamérica.



decorado o simple ambientación a la hora de fabular. (Campos, M., García, G., 2017, p. 96)

La presente propuesta se enfoca en reconocer en el texto en estudio un postulado fundamental de la teoría ecocrítica, el cual consiste en superar el antropocentrismo de la cultura occidental y no aislar al ser humano del conjunto natural existente (Bula, 2009, p. 67). Por tanto, el objetivo es visualizar al ser humano como *parte* de la naturaleza y no como *señor* de esta, en una simbiosis utópica.

Esta investigación intenta acrecentar el nivel de criticidad del lector hacia los procesos políticos, sociales y patriarcales imperantes en la sociedad, identificados a partir de los intertextos y construcciones que relacionan a lo femenino y la naturaleza. Dicha innovación se marca debido a que en la ecocrítica, según Bula (2009) se desea “plantear una cultura que supere aquello que de antropocéntrico tiene nuestra cultura” (Bula, 2009, p. 66).

La relación entre lo femenino y la naturaleza en la actualidad remite a la preocupación ante los problemas ambientales modernos, lo cual genera mayores posibilidades interpretativas dentro del texto literario. Es necesaria una aproximación lo más objetiva posible, en pro de una crítica literaria capaz de considerar al medio ambiente como elemento fundamental de la expresión literaria, más allá de ser únicamente un fondo, paisaje o espacio en el texto literario.

Es importante considerar que la gran mayoría de los análisis

ecocríticos producidos en Latinoamérica abordan la producción poética<sup>5</sup> de la región, y la narrativa queda en cierta medida relegada. Debido a lo anterior, esta investigación es doblemente significativa: brinda un nuevo eje de aproximación hacia un texto narrativo del canon costarricense de finales del siglo XX y presenta una propuesta didáctica ecocrítica que apoye el pensamiento crítico en el ámbito educativo.

El género narrativo corresponde a una de las más amplias posibilidades de intertextualidad e integración de disciplinas, pero el enfoque poético en los estudios relacionados con *la ecocrítica* en América Latina, genera una deficiencia teórico-metodológica en cuanto a los narrativos. Por tal razón, esta investigación saca provecho de la prosa en *Única mirando al mar* para poner en contacto a los postulados ecocríticos y los conceptuales que, desde otras disciplinas, permiten una aproximación novedosa hacia el texto.

Además, desde los estudios ecocríticos no se ha planteado algún tipo de propuesta didáctica que tome como corpus un texto costarricense, a pesar de que Campos y García (2017) afirman un aumento en aquellos textos literarios y no literarios orientados a niños y jóvenes que buscan fomentar una conciencia medioambiental (p. 97). Así, aunque la finalidad de la ecocrítica no es plenamente pedagógica, sí puede utilizarse para generar una propuesta didáctica aplicable no solo en un texto de Contreras en

---

<sup>5</sup> Véanse como ejemplos el artículo de Ronald Campos (2018) "De lagos y lagunas en la ecopoesía hispánica contemporánea", y el de Arnaldo Donoso (2015) "Estudios Literarios Ecocríticos, transdisciplinaridad y literatura chilena" acerca de ejes teóricos y poesía chilena y mapuche, además de la referencias a algunos textos narrativos. También, el libro de Steven F. White (2001) *Arando el aire. La Ecología en la Poesía y la Música de Nicaragua*.

específico, sino en el análisis de un corpus mucho más amplio y variado, pero con punto en común en cuanto a construcciones discursivas y temáticas subyacentes.

## **2. Aproximaciones Metodológicas**

### **2.1. Descripción metodológica**

La presente investigación se constituye a la luz de las teorías ecocríticas e inicia con una aproximación hacia la historia conceptual de la disciplina, tomándose en cuenta el carácter plural de la ecocrítica, su proceso de conformación a través de las décadas, la diferencia entre la naturaleza “virgen” y la que ha sido influenciada por el ser humano y, finalmente, la relación entre la ecocrítica y la literatura.

Propiamente desde el texto literario en estudio se desarrollarán los principales procesos intertextuales presentes en la obra que reflejen la relación entre la mujer y la naturaleza, con un enfoque en la reconstrucción de mitos antiguos presentes en el texto literario. Además, como parte integradora de la intertextualidad en *Única mirando al mar* se evidencia un proceso de carnavalización de las realidades, normalizando actividades y opiniones aparentemente transgresoras, y por esto dicha teoría bajtiniana tiene pertinencia investigativa.

De acuerdo con el segundo objetivo específico, el análisis posteriormente se apoya en la teoría del cronotopo para ahondar en la relación espacio-

temporal existente, la cual interactúa con finalidades ideológicas y sociales en la misma línea, con el medio ambiente siendo utilizado como referente para hablar de lo femenino. Se abarca en este caso la construcción de un cronotopo marino en la novela de Contreras como un acercamiento desde la teoría ecofeminista y los símbolos implicados en ella.

Es indispensable en esta investigación finalizar el análisis crítico con un enfoque hacia las teorías de la utopía y la distopía, para así delimitar la construcción de mundo que se plantea para los personajes y establecer si este elemento justifica la existencia de dos versiones distintas de la misma novela.

Finalmente, se propone un modelo didáctico que propicie un acercamiento desde la teoría ecocrítica hacia un texto con clara referencia ambiental pero poco abordado desde ese filtro, a pesar de ser un tema reiterativo en la literatura costarricense producida a partir de 1990. Dicha propuesta involucra un conjunto de talleres de expresión oral y escrita en seis fases de acercamiento al texto, cada una con su componente individual y grupal, para así cuestionar desde la ecocrítica el papel del ser humano como parte del ambiente, elemento problemático debido al contexto antropocéntrico social, ambiental y patriarcal.

## **2.2. Hipótesis**

El texto *Única mirando al mar* evidencia una relación metafórica de lo femenino con la naturaleza desdoblada en elementos intertextuales y cronotópicos. A partir de dichos puntos relacionados es posible homologar

estos referentes para realizar una crítica de las estructuras antropocéntricas sociales, ambientales y patriarcales subyacentes en la novela. La aproximación desde la ecocrítica es, entonces, una herramienta factible e innovadora para diseñar una estrategia didáctica que fomente la criticidad y el análisis acerca de la literatura y su relación con el medio ambiente, en la búsqueda de generar mayor conciencia acerca del texto y del contexto involucrados.

### **2.3. Objetivo general**

- Analizar las construcciones intertextuales y cronotópicas de lo femenino en la naturaleza planteadas en el texto *Única mirando al mar* de Fernando Contreras a la luz de los estudios ecocríticos, con el propósito de generar una propuesta didáctica dirigida a estudiantes del III ciclo de la Educación General Básica.

### **2.4. Objetivos específicos**

- Determinar las construcciones intertextuales como evidencia de la relación de lo femenino en la naturaleza planteada en *Única mirando al mar*, para analizar la configuración sociocultural que compone el texto literario.
- Establecer la dinámica relacionada con la configuración del “cronotopo marítimo” en la novela *Única mirando al mar* desde elementos textuales, simbólicos y metafóricos, como eje condicionante del enfoque dialéctico defendido en el texto literario

frente a problemáticas socio-ambientales y de género.

- Diseñar una propuesta didáctica desde los postulados ecocríticos y teoría de expresión oral y escrita como un acercamiento crítico a la novela *Única mirando al mar* para el tercer ciclo de la Educación General costarricense.

## **2.5. Estado de la cuestión**

Con base en lo analizado para este estado de la cuestión, se han determinado tres grandes focos de análisis para organizar los estudios crítico-historiográficos acerca de la producción narrativa de Fernando Contreras, los cuales evidencian la sistematización subyacente en estas fuentes. Las principales tendencias críticas y teórico-metodológicas en que los estudios literarios se han focalizado pueden encasillarse en los siguientes aspectos: el enfoque temático y referencial, las aproximaciones estructuralistas e interpretativas, y los abordajes metacríticos y discursivos relacionados con sus obras.

En relación con el enfoque temático-referencial, un primer grupo de aproximaciones crítico-historiográficas están centradas en temas específicos en lugar de abarcar aspectos generales de la producción literaria de Contreras. Existen grupos temáticos reiterativos utilizados como punto de partida para el análisis del texto literario, como es el caso de la temática social por las (de)construcciones contextuales y de grupos humanos que propone el autor según diversas fuentes, además de la temática ambiental a la que reiteradamente se acude en muchos de los textos de Fernando

Contreras.

Este abordaje temático está intrínsecamente relacionado con la referencialidad a la que aluden algunas investigaciones, las cuales dan cuenta de referentes históricos, sociales, culturales, ideológicos, ecológicos y contextuales en general, para así asociar al texto literario con la realidad en la cual se localiza su producción.

El segundo criterio de sistematización, denominado estructuralista-interpretativo, está relacionado con estudios acerca del análisis inmanente del texto, es decir, se centra en aspectos estilísticos y semiótico-estructurales, posibilitando diversas interpretaciones. En este ámbito se estudian en detalle diversas interpretaciones críticas relacionadas con asociaciones y construcciones metafóricas, elementos apoyados en convenciones sociales y, muchas veces, con intenciones ideológicas específicas.

El tercer criterio de sistematización plantea una orientación metacrítico-discursiva enfocada en las respuestas que ha tenido la crítica literaria hacia la obra de Contreras, y en los discursos específicos abordados como ejes de estudio por parte de diversos investigadores e investigadoras. La orientación de este criterio implica la posibilidad de determinar un corpus centrado en la contextualización de la obra de Contreras desde las historias literarias, es decir, las aproximaciones metacríticas existentes que dan cuenta de los procesos primordialmente convulsos y revolucionarios a partir de los que es defendida una periodización *posmodernista*. Lo propuesto por

estas historias literarias ha permitido un discurso metacrítico casi idéntico en todas las fuentes recientes, donde se remarca la influencia de grupos marginales y desigualdad social, en concordancia con muchos de sus escritores contemporáneos.

En el plano propiamente discursivo que atañe a este apartado, los análisis identificados se centran en los variados discursos que se defienden, critican o exponen en la obra de Fernando Contreras, enfatizando corrientes identitarias relacionadas con problemas sociales. Más que un abordaje temático, se configura un corpus de análisis cuya aproximación permite dar cuenta de la variedad presente, más allá de la aproximación metacrítica inicial.

Una vez establecidos los enfoques principales desde los cuales la crítica y la historiografía literaria han abordado la producción narrativa de Fernando Contreras, y específicamente de *Única mirando al mar*, es posible establecer las correspondencias con respecto a dicha sistematización:

### **2.5.1. Aproximación temática - referencial**

Walter Rojas es el autor de acercamientos temático-referenciales bastante amplios, como es el caso de su tesis titulada *¿Desarrollo sustentable? Consideraciones en torno a tres novelas costarricenses de tema medioambiental: Mamita Yunai, La Loca de Gandoca y Única mirando al mar* (2005), análisis en el cual se propone que:

De forma individual, el autor despierta el letargo de la conciencia medioambiental cuando trata de revelar, desde diferentes puntos de



vista, los conflictos que en el orden social, político y cultural acarrearán las relaciones inadecuadas entre el hombre y su entorno natural. (Rojas, 2005, p. 14)

A partir de dicha cita, dedica todo un apartado para la teoría ecocrítica en cuanto a la expresión de la conciencia ecológica, la visión del hombre en su relación con el campo y la ciudad y los postulados que se revelan a modo de denuncia, tal como sucede en el texto *Flujo y reflujo en Río Azul: Análisis ecocrítico de "Única mirando al mar"* (2006) y en *¿Tripulantes de la nave o conquistadores?: estudio ecocrítico de "La loca de gandoca"* (2006) del mismo autor.

En el primero de estos apartados, el autor expone los factores que conllevan a pensar que en la novela analizada se despierta cierta conciencia ecológica, observación repetida en nada uno de los textos abordados. En el segundo se "describe la visión del campo y la ciudad, y sus correspondencias de intercambio que afectan el medio ambiente natural, antrópico y humano" (Rojas, 2005, p. 14), con un claro énfasis en lo relacionado con el hombre y con todo lo que le atañe en su entorno. Por otro lado, en la última sección de cada capítulo se "presenta la óptica crítica de los personajes que conviven en el medio ambiente alterado por el hombre y las nefastas consecuencias vigentes y venideras para todo ser vivo del planeta, anunciadas con antelación por los escritores" (Rojas, 2005, p. 14), siendo así que los personajes, por sí mismos, son capaces de tomar conciencia del malestar en la sociedad, pues es lo que más conocen de acuerdo con el autor.

La temática medioambiental es reiterativa en el caso del artículo de Molina (2008) llamado “Visión medioambiental, desde la perspectiva ecocrítica, de la novela *Única Mirando al Mar*, de Fernando Contreras Castro”. Se realiza un análisis en busca de la justificación de una “conciencia ambiental” en las personas para compensar las consecuencias catastróficas que ha tenido el avance tecnológico. Molina presenta un diagnóstico de la manera en la cual se ha asumido la paulatina problemática medioambiental desde el ámbito literario latinoamericano, y aboga por apreciar al género narrativo como aquel con mayores posibilidades de incluir elementos ajenos al arte o propios de otras disciplinas específicas, pues “dentro de ella cabe casi todo: ciencia, religión, sociología, juicios estéticos” (Molina, 2008, párr. 4).

Finalmente, Molina realiza un análisis del impacto ambiental representado en la novela, entendido como la punta del *iceberg* si se compara con la realidad de muchísimas regiones de Costa Rica y del mundo, por lo que se hace finalmente un llamado a la preservación y a la esperanza en las acciones colectivas de las personas para mejorar el futuro cercano.

En el artículo de Graciela Durán (2011) titulado “La temática medioambiental en la novela costarricense *Única Mirando al Mar* de Fernando Contreras Castro” se presenta fundamentalmente una valoración del medio ambiente, visto como una temática reiterativa en la narrativa latinoamericana y caribeña. A pesar de lo anterior, se aclara que el eje central del medio ambiente es, para los diferentes escritores, el hombre, y

por tal razón los análisis se hacen “con la finalidad de expresar la terrible situación del hombre contemporáneo ante el desequilibrio medioambiental” (Durán, 2011, p. 72), pues es común el posicionamiento de superioridad humano a pesar de su falta de autorregulación dentro de un ambiente hostil, en el que:

La novela constituye una muestra muy representativa de la proyección de la narrativa contemporánea latinoamericana con respecto al estado de degradación del hombre, elemento central del medio ambiente, en una crítica situación de contaminación en el espacio correspondiente a la ciudad de San José. (Durán, 2011, p. 74)

Destaca la autora dicha relación entre el deterioro medioambiental y el deterioro personal, como elementos crecientes en las últimas décadas, pero se hace mención también a que no es al azar que la historia se desarrolla en la ciudad y no en el campo: dicho ambiente permite configurar a los personajes con agudeza crítica en cuanto a lo filosófico, lo cultural y lo socioeconómico a partir del concepto de “superhombre” de Nietzsche.

Además, Durán introduce la utilización del monólogo interior para mostrar las interpretaciones e interioridades de los personajes, motivo suficiente para referirse al *cronotopo* como explicación para los cambios de percepción temporal y espacial que sufren los protagonistas. También especifica que “el espacio está llamado a convertirse en el elemento central de las reflexiones teóricas del siglo XXI, lo cual responde a las inquietudes

socioculturales que recientemente han abierto los fenómenos multiculturales y la globalización” (Durán, 2011, pp. 77-78), y se resalta el impacto deshumanizador que ocasiona el desequilibrio medioambiental en las sociedades.

Cota (2015) también realiza un abordaje crítico temático y referencial en su artículo “Reciclaje humano en *Única mirando al mar* de Fernando Contreras”, el cual plantea una lectura desde el término “basurología” para estudiar diversas relaciones entre los seres humanos y la basura, en donde esta última es la clave de subsistencia en un mundo infrahumano. Se realiza un recuento conceptual de elementos que permitirían una aproximación, entre ellos el de basura, para analizar el proceso entre el consumo, la basura y la contaminación, lo cual es abordado por la antropología social con el término de “basurología”, y está estrechamente relacionado con la arqueología por trabajar con restos provenientes de los humanos.

El artículo concluye en que dicho término, “basurología”, es la constante en toda la novela y en la desmedida producción de basura es un síntoma de las sociedades actuales, enfocadas en la adquisición sin tomar en cuenta las consecuencias. La novela se considera por esto como un referente ecológico y social, además de ser una posibilidad de darle voz a una población marginal normalmente ignorada y que, según el artículo, merece recuperar su dignidad, por lo cual su enfoque final es planteado desde la ética y una apelación reconciliadora.

### **2.5.2. Aproximación estructuralista - interpretativa**

En cuanto al eje estructuralista-interpretativo en los estudios y producción crítico-bibliográfica de la obra de Fernando Contreras, se destaca la tesis de Ana Cecilia Morúa titulada “La novela costarricense contemporánea: una aproximación a la obra de Fernando Contreras Castro” (2002), en donde se realiza un análisis de los textos *Única mirando al mar* (1993), *Los Peor* (1995) y *El tibio recinto de la oscuridad* (2000). En el primero, se determinan las huellas y marcas cervantinas que se pueden reconocer en la novela mediante diversas estrategias como la inclusión de binomios como el realismo/idealismo y la posición ante la locura y el engaño.

En este caso, la autora propone un análisis intertextual en cuanto a las diversas relaciones que existen entre *Única mirando al mar* y *El Ingenioso Hidalgo don Quijote de la Mancha*, como la imagen de libro como portador de saber y de crítica social a partir de los diversos discursos que se interactúan, o entre *Los Peor* y este clásico de la literatura universal por los intertextos religiosos que comparten.

Finalmente, se aborda la temática de la nostalgia y la memoria en *El tibio recinto de la oscuridad*, para delimitar el comportamiento de estos dos ejes que, aunque se complementan con la aparición de personajes marginales (como en las dos anteriores novelas de Contreras), se enfocan en el recuerdo y en una carga sentimental desoladora, aspecto que apoya la categorización dentro de una literatura que, según la autora, se desarrolla en el comienzo de la posmodernidad en Costa Rica (Morúa, 2002, p. 8), por lo

que no puede dejar de presentar una denuncia social.

Un último aporte relevante realizado en esta tesis radica en el apartado de anexos, pues junto a una mención de los ganadores del Premio Nacional Aquileo J. Echeverría en novela, del Premio Nacional de Cultura Magón, y la delimitación temporal para la obra de Contreras (la Posmodernidad), se incluye un anexo, de más de cien páginas, titulado “Breve reseña de la literatura costarricense desde los inicios hasta el día de hoy”. En este documento se hace una mención de núcleos generacionales, autores, obras, algunos títulos y sus correspondientes temáticas y características, por lo que se puede observar el camino trazado por muchísimos autores hasta la obra de Contreras, el cual tomó el rumbo dictado por la sociedad, sus necesidades y preocupaciones.

Uno de los trabajos más recientes acerca de la obra en general de Contreras es el artículo de Millar (2013) llamado “Los ciegos ven mejor lo invisible: visión, ceguera y crítica social en la literatura costarricense contemporánea”, en donde se afirma que dicho autor emplea en *Única mirando al mar* (1993), *Los Peor* (1995), *Urbanoscopio* (1998), *Cantos de las guerras preventivas* (2006) y *Cierto Azul* (2009) variadas metáforas relacionadas con la visión, para lograr hacer una crítica social y política acerca de la “marginación y fragmentación” de algunos grupos sociales y representar la realidad humana que, muchas veces, es invisibilizada por las estructuras ideológicas de poder. Con la finalidad ya citada, se aclara lo siguiente:

Este análisis de su obra se basa en la discusión filosófica milenaria sobre la capacidad de metáforas visuales para representar la realidad humana. Las ideas de Platón y Descartes, Hegel y Heidegger, Nietzsche y Sartre se ven en conflicto a lo largo de la obra de Contreras, mientras busca una representación más clara de la sociedad contemporánea costarricense [...] en los grupos que frecuentemente quedan invisibilizados por las estructuras ideológicas de la sociedad contemporánea y de esa manera forma una nueva visión crítica de los discursos utópicos del progreso neoliberal. (Millar, 2013, p. 33)

El autor defiende a la metáfora visual como una herramienta para exponer ideologías que han llevado a ciertos grupos sociales a su decadencia de hoy, y es debido a esto la realización de un recuento de los principales fragmentos en los cuales hace referencia a elementos ópticos y, con esto, se concluye en que tales textos literarios:

Muestran un esfuerzo de revelar y transformar el concepto de la visión humana para expandir nuestra capacidad de ver [...] todo lo que suele quedarse en las sombras y las oscuridades que existen al otro lado de los horizontes de la visión hegemónica, tanto los horizontes que impone la sociedad contemporánea como los que nos imponemos por comodidad. (Millar, 2013, p. 42)

Con base en la cita anterior es razonable para Millar argumentar el repudio ante las miradas complacientes, pasivas u objetivadoras en la

literatura y en la sociedad. Propone una observación más analítica en virtud de entender las problemáticas y actuar ante las injusticias sociales.

Dentro del corpus estructuralista e interpretativo existente alrededor del objeto de estudio, resalta Leda Díaz con su artículo titulado *Única mirando al mar: una proliferación del sentido* (1995), en el cual se presta atención a detalles textuales y se afirma que Contreras “elabora un microcosmos donde la condición humana se queda al desnudo y los individuos entran en la dinámica de sus relaciones sociales, en el espacio contaminado y contaminante de Río Azul” (p. 9). En este microcosmos se introduce un variado análisis, pues se toma en cuenta todo el proceso de referencialidad del que se aprovecha el texto para acercarse al lector.

En un primer momento se delimita como principal sustento teórico a Julia Kristeva y a su noción de lo verosímil, entendiéndose que un “Rasgo fundamental del discurso verosímil para la autora es su relación de similitud, de reflejo con otro” (Díaz, 1995, p. 10), y es a partir de este concepto que realiza su análisis. En un primer momento se enfoca en elementos propiamente sintácticos y semánticos, como al ampliar la plurisemantización que se da si se aborda el tema del gerundio, el sustantivo o el sujeto utilizados en el título, pues permite tomar en consideración la relación entre el agua y la ciclicidad, con sus múltiples interpretaciones, como afirmar que el texto inicia y termina de la misma manera.

Tal como lo expresa la autora en relación con las construcciones estructurales:



El texto como un todo articulado retóricamente va en una operación simultánea mostrando el todo y las partes. El mar es ese todo (cuerpo social), el río es la parte (la más enferma del cuerpo), pero si vemos la dinámica de las partes con el todo, el río va al mar y el río también se hace uno con el todo. (Díaz, 1995, p. 11)

Por tanto, se expone que todo lo que exista en Río Azul (con su estructura social y articulación del tiempo y de los personajes), sigue siendo parte de la sociedad, aunque se desee ignorar, y por dicha razón se repiten prácticas cultural “legitimadas” en un entorno tan marginal como el presentado. Se concluye en este artículo con la idea de que el uso del código social de los buzos logra “que la percepción de esta cultura se resemantice, se lea como un ejercicio de obligada proliferación de sentido dentro del sinsentido mismo que puede tener la vida social y las relaciones sociales” (Díaz, 1995, p. 13), aspecto que es, sin duda, el énfasis de dicha aproximación en todos sus apartados.

Un foco predominantemente interpretativo se desprende del artículo de Delia Campos (2018) llamado “El agua y la mujer: la ciclicidad en los ritos de pasaje en *Única mirando al mar* de Fernando Contreras”, en el cual se aborda la temática de la ciclicidad, la mujer y la naturaleza, pero a partir del entramado simbólico que relaciona al agua (en cualquiera de sus formas), con la mujer en momentos rituales de pasaje. Se utilizan como apoyo teórico principalmente los conceptos de símbolo y rito para definir momentos de iniciación, transformación y separación durante la novela, en la que se marca una continuidad cíclica en dichos ritos en tanto que la figura femenina de

Única facilita dicha situación.

A partir de ejemplos específicos que involucran diversas referencias metafóricas del agua, este artículo defiende la utilización de ellas con el fin de:

Crear un aura de sacralidad en un ambiente completamente profano, lo que permite que al final se realice una ofrenda de pétalos de rosa al mar como una representación de la protagonista recuperando a su hijo. Por tanto, Única, en la novela, no solo mira el mar, sino que es el mar, en la medida en que mujer y agua están simbólicamente unidas, cíclicas y cambiantes por siempre. (Campos, 2018, p. 1)

La referencia incluida en la cita anterior es una de las pocas del corpus existente que se aleja de la parte de crítica social o intervencionismo medioambiental, pues su enfoque en la dinámica cíclica presente en el texto literario es más abstracto.

### **2.5.3. Aproximación metacrítico - discursiva**

Las más recientes historias de la literatura abordan la obra de Contreras<sup>6</sup> desde varios aspectos organizativos relevantes tales como la posmodernidad, el desencanto, el fin de siglo y la narrativa neo-urbana, los cuales caracterizan la producción literaria costarricense contemporánea.

Desde un punto de vista historiográfico, la producción narrativa de

---

<sup>6</sup> En *La Casa Paterna. Escritura y nación en Costa Rica* (1993) de Flora Ovaes, Margarita Rojas, Carlos Santander y María Elena Carballo no se hace mención directa de la obra de Contreras -nótese que su año de publicación coincide con la de *Única mirando al mar* (1993)- pero sí permite una contextualización directa con la época, calificada como *despersonalizada, riesgosa y conflictiva*.

Fernando Contreras suele ubicarse entre la década de los 90 y las siguientes, es decir, todo el periodo finisecular del siglo XX e inicios del XXI. El primero en hacerlo fue Álvaro Quesada (2000), quien realiza una delimitación temporal de la obra de Fernando Contreras en el artículo “La narrativa costarricense del último tercio de siglo”, y enmarca su obra dentro del apartado de “Globalización y posmodernidad”, el cual inicia desde la década de 1980 con otros autores<sup>7</sup> destacados en la literatura nacional.

En este mismo artículo, Quesada se refiere a la influencia que tuvieron en la literatura la Guerra Fría y los diferentes procesos revolucionarios, que desembocan en el fin de las utopías y de las ideologías socialistas, marcando así el inicio del proceso globalizante ineludible. Intrínsecamente relacionado al punto anterior, el autor hace referencia al inicio de la *Era de la Posmodernidad*, en la que:

Desde variadas disciplinas [sic], habían venido poniendo en duda las divisiones convencionales entre lo real, lo imaginario y lo simbólico, entre lenguaje o representación y realidad, entre objetividad y subjetividad, al estudiar problemas complejos como las mediaciones del poder o el inconsciente en la construcción de la subjetividad y la alteridad, o la mediación de los lenguajes, signos e ideologías, las prácticas discursivas o culturales, en la forma como los sujetos construyen su propia imagen y la imagen del mundo en que viven, o

---

<sup>7</sup> Como Linda Berrón (1951), Ana Cristina Rossi (1952), Hugo Rivas (1954-1992), Rodolfo Arias (1956), José Ricardo Chaves (1958), Dorelia Barahona (1959), Carlos Cortés (1962), Rodrigo Soto (1962), además del caso de Tatiana Lobo (1939) y Rafael Ángel Herra que, según el autor, por sus fechas de nacimiento pertenecerían a la generación anterior, pero por fechas de publicación y características de sus textos sí se pueden situar en esta.

sus patrones de comportamiento e interacción. (Quesada, 2000, p. 30)

Quesada justifica dicha caracterización contextual a partir de rupturas ideológicas, sociales y políticas, que cambian los enfoques de análisis hacia las prácticas culturales, la ecología, el psicoanálisis, los estudios de género y la visualización de las minorías. Al respecto realiza una mención directa a *Única mirando al mar* y a *Los Peor*, y a sus metáforas de un país en estado de decadencia extrema para muchos individuos por causa de un entorno marginal. Por esta razón, en los textos literarios pertenecientes a dicho conjunto “se incrementa el senti-miento de enajenación del sujeto con respecto a un mundo social que se percibe -sobre todo en los autores más jóvenes- como ajeno, ominoso u hostil, y cada vez menos como un orden inteligible o modificable” (Quesada, 2000, p. 42), ya que la realidad se encuentra llena de enajenación y sin posibilidad de regenerarse.

El desencanto también se evidencia con la contextualización de la obra de Contreras realizada por Carlos Cortés en el texto *La gran novela perdida, historia personal de la narrativa costarricense* (2007), quien resalta en el “Cuadro cronológico”, la publicación de *Única mirando al mar*, obra contemporánea con otras como *Asalto al Paraíso* de Tatiana Lobo y *La loca de Gandoca* de Anacristina Rossi, referencias que también se hacían en el texto de Quesada (2000). Desde el punto de vista de Cortés:

La actual novela no sé si tiene un futuro, pero tiene presente, y se caracteriza por una radical transformación de los límites y las

fronteras naturales de la literatura nacional como espacio consensual. Lo que cambió, sobre todo a partir de 1992, con *Asalto al paraíso* de Tatiana Lobo, y desde antes, con algunos de sus antecedentes mencionados, no solo fue una manera de hacer literatura. Entre 1985 y 2000 se vivió la redefinición de la agenda ideológica narrativa. (Cortés, 2007, pp. 142-143)

Aquí se toma en cuenta el desapego a la utopía del cual hablan otros historiadores y analistas de la literatura costarricense, pues se problematizan constructos sociales que antes no se abordaban con tanta reiteración y se plantea una ruptura con los modelos anteriores.

La posmodernidad ha sido uno de los criterios más recurrentes por la historia literaria y costarricense para referirse a la literatura contemporánea, y dentro de esta categoría la producción narrativa de Fernando Contreras fue una de las primeras<sup>8</sup> en construir inclusive esa categoría historiográfica en la década de los 90. Álvaro Quesada en su *Breve historia de la literatura costarricense* (2010) continúa con la periodización<sup>9</sup> finisecular y los procesos globalizadores tras la guerra fría, que es vista como “el “fin de la historia” y “el fin de las utopías” [...], a un mundo organizado por el poder del capital transnacional como un único mercado global” (p. 121)”, aspectos en gran medida ya abordados en su artículo del 2010.

---

<sup>8</sup> Recuérdese aquí también la considerable producción narrativa de Rafael Ángel Herra en la temática.

<sup>9</sup> Dentro de dicha periodización existe tan solo una mención que lo coloca junto a autores como Linda Berrón, Ana Cristina Rossi, José Ricardo Chaves, Carlos Cortés y Mía Gallegos (Quesada, 2010, p. 128), pero es suficiente para evidenciar la pertenencia a un canon determinado y a una producción literaria marcada por el descontento, la desolación, el miedo y la desesperanza ante el entorno, el presente y el porvenir.

La posmodernidad sale a colación en esta historia de la literatura pues se afirma lo siguiente:

En el ámbito costarricense, en las últimas dos décadas del siglo XX, los fenómenos ligados a la “globalización” o la “posmodernidad” replantean desde nuevas perspectivas los viejos problemas [...], las migraciones internas o externas, la contaminación o destrucción del ambiente, la penetración inasimilable de una cultura de masas cada vez más omnipresente, el decaimiento de la solidaridad o el diálogo. (Quesada, 2010, p. 125)

La historiografía literaria ha utilizado este criterio para agrupar ciertas obras bajo el amparo de una época novedosa en su decadencia, y así posicionarla como texto legitimado y digno de lectura. En cuanto a la época de producción de Fernando Quesada establece como eje la desolación propia del posmodernismo, además de justificar dicha situación con la recapitulación que el ser humano haga de las malas decisiones del pasado y de sus consecuencias en el presente y el futuro. Estos “discursos ligados a los puntos de vista “posmodernos” permitieron también plantear, desde una posición distanciada, desencantada o transgresora, la reivindicación de las culturas marginales y contraculturales, la revisión de los mitos” (Quesada, 2010, pp. 126-127) y una revelación de aquellos sectores que habían intentado ser escondidos por el fuerte de la producción literaria, pasando a ser ahora, más que nunca, un motivo de expresión y crítica social y ambiental.

La fuente consultada más reciente se enfoca en la “categoría de desencanto”, y corresponde al segundo tomo de *100 años de literatura costarricense* (2018)<sup>10</sup> de Margarita Rojas y Flora Ovares, en el cual se delimita el contexto de la obra de Fernando Contreras como aquel cargado de desigualdad social, similar a lo planteado por Álvaro Quesada con anterioridad. Rojas y Ovares presentan un detallado e interesante análisis de estas décadas hasta la actualidad, y abordan la influencia de acontecimientos internacionales (como el fin de la guerra fría o la caída del Muro de Berlín) en la información y cultura del país, al tiempo que también se dio una modificación paulatina a nivel más personal:

Las nuevas maneras de percibir la realidad y nuestra propia interioridad, surgidas en décadas anteriores, se manifiestan con mayor claridad en el arte de los últimos años. La pluralidad de tiempos, espacios, estilos, y temas que coexisten en la televisión, por ejemplo, presentan un mundo fragmentado y carente de unidad [...]. A la vez surgen nacionalismos agresivos como respuesta a la internacionalización y uniformidad de la cultura. (Rojas y Ovares,

---

<sup>10</sup> La única diferencia acerca de la narrativa de Fernando Contreras en la edición del 2018 de *100 años de literatura costarricense*, con respecto a la primera edición del texto en 1995 es que en este último la información estaba contenida en el capítulo titulado “De la utopía al desencanto” y se incluía un apartado contextual que abarcaba desde 1970, mientras en la más reciente el capítulo se titula “Desencanto y orfandad”, pero el contenido es exactamente el mismo en lo que respecta a la producción de Contreras. Puede afirmarse, entonces, que lo más destacado según esta reconocida historia de la literatura no es la novela en sí, sino cómo ha cambiado la percepción de mundo entre 1995 y el 2018, expuesto esto a partir de los títulos de dichos capítulos: en el momento en el que salió a la luz *Única mirando al mar* era claro el desencanto ante la realidad y la pérdida de toda esperanza de mejora, pero el contexto actual en el que se lee y analiza el mismo texto no únicamente incluye lo anterior y acepta que las utopías -nacionalistas y globales- son algo inalcanzable, sino que ahora el entorno se tiñe de “orfandad”, de no pertenecer a algo ni poder conformar vínculos profundos a pesar de tantos medios de comunicación, pues hay poca de ella en un contexto de individualidad y soledad.

2018, p. 875)

El ser humano se ve obligado a enfrentarse a sí mismo en soledad en un entorno dinámico y amenazante que, en su afán de integración, logra despertar peligrosas conductas y exige aproximarse a la realidad y a la literatura “a veces desde el desamparo y a veces desde el humor” (Rojas y Ovaes, 2018, p. 876), para intentar sobrellevar el difícil momento que le ha tocado vivir a estas generaciones y dar cuenta de él.

Dentro de la producción crítica que aborda la obra de Fernando Contreras desde un enfoque hacia la narrativa neo-urbana resalta el texto de Oscar Gerardo Alvarado Vega, titulado *Literatura e identidad costarricense* (2011), pues realiza una referencia acerca de la literatura costarricense hacia finales e inicios de los siglos XIX y XX, aunque aclara su carácter de herramienta didáctica más que historiográfica. El autor identifica una tendencia de los personajes que imposibilita un mejoramiento en un entorno hostil, e indica que:

Su producción se ha caracterizado por un fuerte arraigo en la temática urbana y en la injusticia predominante, en un mundo en donde la globalización y el salvajismo capitalista ha ido dejando secuelas de miseria y desencanto en las clases desposeídas, a pesar de que algunos de los personajes siguen aferrándose a los sueños y a una lucha cada vez más desigual. (Alvarado, 2011, p. 99)

Por tanto, se concluye en la imposibilidad de encontrar mejores futuros para los personajes en los textos de Contreras y en los de sus



contemporáneos, pues se resalta la miseria humana en cada página.

Es notable entonces que estas aproximaciones críticas hacia la obra de Contreras pueden tener un eje que tiende hacia alguna de las 4 temáticas contextuales propuestas pero, más que elementos por separados, se presentan como un tejido sobre el cual se configuran los textos literarios tomados en consideración. Por tanto, desde sus posiciones privilegiadas de historias de la literatura, especifican un punto de aproximación hacia los textos literarios y condicionan su lectura.

Mondol (2016) toma en cuenta la época y la producción literaria relacionadas con la producción de Contreras en su libro *Identidades literarias. Una aproximación sociohistórica a la literatura costarricense*, en el cual contextualiza los horizontes identitarios de la literatura costarricense entre 1980 y la primera década del siglo XXI, delimitación que corresponde a la narrativa costarricense contemporánea. Se trata de una época convulsa de ruptura en la producción literaria de estas décadas. En palabras de Mondol (2016):

Dichos cambios y tensiones culturales han producido el desarrollo de otras estrategias narrativas y voces literarias, las cuales comienzan a cuestionar, desde muy variadas corrientes estéticas, el impacto local y sociocultural que ha tenido la globalización en la sociedad costarricense así como la emergencia de otras subjetividades urbanas. (Mondol, 2016, pp. 102-103)

Mondol se refiere a la continuación de un trabajo iniciado en las

décadas del 60 y 70, pues desde esas fechas se notaba un creciente interés por temáticas como los problemas ecológicos y el discurso de género (ambos ejes centrales de esta tesis), además de otros como la marginación socio-cultural, la comunicación, el entorno urbano, el relato testimonial y la llamada “nueva novela histórica”.

Mondol cataloga tres obras de Contreras -*Única mirando al mar* (1993), *Los Peor* (1995) y *Urbanoscopio* (1997)- dentro de la temática titulada “La novela urbana”, tomando en cuenta su “representación discursiva de los sectores urbanos marginales y de la clase media costarricense e incluso de otros procedimientos narrativos relacionados con la parodia, el humor, la carnavalización y la utilización de imágenes grotescas” (Mondol, 2016, pp. 102-103), evidenciándose elementos literarios propuestos como inherentes a los autores con el mismo contexto.

Más adelante, Mondol (2016) dedica un apartado conjunto a la “Temática ambientalista y de género”, pues se evidencia de forma artística, principalmente desde los ochenta, la explotación de recursos naturales y un fuerte movimiento feminista por la reivindicación de la mujer. Igualmente, destaca las nuevas representaciones narrativas que muestran un entorno urbano<sup>11</sup>, pues en ellos se deforma grotescamente la realidad y se utilizan recursos como la ironía y el humor para realizar, según el autor, reinterpretaciones críticas de la sociedad y la identidad nacional para cambiar las representaciones tradicionales de la realidad.

---

<sup>11</sup> Aquí la referencia a *Única mirando al mar* y *Los Peor* es directa.

En relación con los estudios crítico-textuales de *Única mirando al mar* desde un foco discursivo ecológico, se debe considerar el artículo de Poe Lang, titulado “El basurero de Río Azul hecho novela: *Única mirando al mar*, de Fernando Contreras” (1994). Esta autora realiza un acercamiento, cuyo énfasis no es el análisis literario sino la actualización en temas ecológicos. Corresponde, entonces, a un tratamiento de “lo natural” y de cómo la problemática de la basura y la influencia mediática existente permitieron la aparición de esta novela de Contreras.

Mediante una síntesis de la trama, se afirma que “con un lenguaje descarnado la novela va construyendo una realidad grotesca, esperpéntica que abarca toda la estructura social” (Poe, 1994, p. 11) y, a pesar de no ampliarse más esta idea, se aboga no solo por mostrar una realidad marginal, sino por darles voz y protagonismo a aquellos que se sienten eximidos del entorno en crisis, pero también son culpables del problema.

Más adelante, la autora enfatiza en la destreza narrativa implementada para plantear reflexiones éticas relacionadas con aquello que la sociedad pueda llegar a considerar como “inservible”, aspecto similar a escenas privilegiadas del neorrealismo italiano (Poe, 1994), logrando la autora homologar a *Única mirando al mar* con una importante corriente artística europea, lo cual corresponde al único referente teórico directo mencionado, pero efectivamente coincidente con el paso por momentos difíciles en la historia, y es ahí donde resurge el discurso ecológico nuevamente.

#### **2.5.4. Consideraciones finales del estado de la cuestión**

A partir de la sistematización de los tres focos de análisis anteriores es posible concluir que las aproximaciones críticas realizadas acerca de la obra de Fernando Contreras y, específicamente, de *Única mirando al mar*, son inconsistentes en cuanto a su sustento teórico, pues muchas de ellas no se fundamentan en conceptualizaciones apoyadas y legitimadas por amplias discusiones, sino analizan el texto literario directamente, sin posicionarse primero desde una corriente teórica como sustento para decodificar su objeto de estudio.

Como se ha podido comprobar, los estudios consultados en el estado de la cuestión han descuidado también el tema de la pluralidad de discursos, la construcción del cronotopo y referentes intertextuales dentro de la producción narrativa de Contreras, elementos que sí son profundizados en la presente investigación debido a su relevancia para la producción de sentidos.

El principal problema con los estudios acerca de *Única mirando al mar* es que casi de manera ineludible se referirán en mayor o menor medida a aspectos ambientales contextuales, con un claro énfasis hacia la mimesis del texto, dejándose de lado una gran variedad de temáticas y aproximaciones igualmente valiosas. Lo mismo sucede en aquellos estudios que, queriendo innovar y promover un cambio o crítica social, se apoyan en una supuesta “ecocrítica” la cual, en esos casos, en lugar de ser una aproximación directa al texto, realiza únicamente aportes acerca del medio

ambiente representado o contemporáneo, y eso en muchas ocasiones deja de lado las plurales interpretaciones de la obra literaria.

En contraposición a la problematización anterior, esta investigación crítica no se alejará de las oportunidades de plurisemantización y críticas permitidas por el texto literario, y se dará a la tarea de llenar el vacío existente en cuanto a análisis ecocríticos en la narrativa de Contreras más allá de su contexto de producción, elemento que desplaza al objeto de estudio primordial de la disciplina.

Esta investigación pasa a catalogarse dentro del apartado estructuralista-interpretativo, más que en el referencial o temático, para analizar los referentes ecocríticos a partir de la relación entre el agua y la mujer, análisis novedoso desde cualquier punto de vista.

Por tanto, es creciente la producción en toda América Latina de narrativa alusiva a temáticas ambientales, y los recurrentes acercamientos sin bases conceptuales en ese ámbito generan documentos que muchas veces no se alejan de una primera lectura y desaprovechan la oportunidad de generar el tipo de análisis profundo necesario para estos casos, principalmente desde corrientes críticas como la ecocrítica.

## 2.6. Marco teórico

Desde las diversas perspectivas historiográficas y teóricas relacionadas con esta investigación es necesario considerar los aspectos metodológicos fundamentales, los cuales marcan la pauta para el abordaje teórico en este análisis. Tomando en consideración este último aspecto, el marco teórico se organiza en dos secciones específicas como guía del trabajo investigativo, incluyendo en primera instancia un acercamiento terminológico hacia las construcciones discursivas intertextuales vinculantes entre la mujer y a la naturaleza.

El abordaje, al ser realizado a partir de las teorías ecocríticas, inicia con una aproximación hacia la historia conceptual de la disciplina y a la relación planteada entre el ser humano y la naturaleza, la cual se evidencia en los procesos intertextuales identificables, principalmente a partir de construcciones carnavalescas presentes.

Por su parte, la última sección teórica se enfoca en tomar en cuenta la variedad de planteamientos relacionados con la construcción del cronotopo, los cuales interactúan con finalidades ideológicas y sociales, con el medio ambiente siendo utilizado como referente para hablar de lo femenino. Para lo anterior se realizará un análisis desde las delimitaciones espacio-temporales presentadas en *Única mirando al mar*, así como los constructos relacionados con los conceptos de “utopía” y “distopía” los cuales, a su vez, justifican la existencia de dos versiones distintas de la misma novela.

### **2.6.1. Teorías ecocríticas**

Existe una principal dificultad conceptual al abordar una definición global o definitiva del término *ecocrítica*, la cual en gran medida radica en la reciente creación del término y deriva en variadas y generalizadas aproximaciones conceptuales. Por ello, el aspecto inicial más relevante es aclarar desde este punto la inexistencia de una única perspectiva ecocrítica, pues corresponde a todo un campo disciplinario abierto y metodológicamente plural, sin líneas definidas claramente.

Como parte de esta indeterminación conceptual se incluyen la gran cantidad de fuentes diversas que adoptan este término y las muchas interpretaciones con las cuales se cuenta, precisamente por el carácter interdisciplinario involucrado. Debido a las interrelaciones marcadas con otras disciplinas como la biología, la filosofía, las teorías de género y la literatura, lo más adecuado a la situación sería hablar de *teorías ecocríticas* en plural, y así resaltar el carácter dialógico en esta herramienta de análisis crítico.

**2.6.1.1. Historia conceptual.** A pesar del carácter globalizador de las teorías ecocríticas, es posible trazar una historia conceptual a raíz de lo postulado en algunos de los análisis más influyentes en la crítica al respecto, pues son un punto de partida dentro de la bastedad de producción relacionada con dicha temática de manera directa o indirecta.

Es fundamental iniciar un acercamiento teórico a la ecocrítica a partir de uno de los escritos canónicos de la temática, llamado *The ecocriticism Reader* (1996) de Cheryl Glotfelty, el cual señala al referirse al cambiante

flujo de las teorías literarias: “you would quickly discern that race, class, and gender were the hot topics of the late twentieth century, but you would never suspect that the earth’s life support systems were under stress”<sup>12</sup> (Glotfelty y Fromm, 1996, p. xvi). Por ello, en este fragmento se presenta uno de los principales cuestionamientos: por siglos se ignoró la relación entre el ser humano y la naturaleza como motivo de análisis literario a pesar del desarrollo de otros fundamentos críticos como el género o la clase social.

Además, en el texto de Glotfelty (1996) también se critica fuertemente el contexto de los estudios literarios en el momento debido a lo siguiente:

Until very recently there has been no sign that the institution of literary studies has been aware of the environmental crisis [...]. While related humanities disciplines, like history, philosophy, law, sociology, and religion have been “greening” since 1970s, literary studies have apparently remained untinted by environmental concerns<sup>13</sup>. (p. xvi)

Era necesario definir y explorar en un campo de análisis rezagado, pues los estudios literarios habían obviado cualquier aparente referencialidad en los textos, a pesar de que la temática medioambiental sí había calado, o por lo menos interferido, en la gran mayoría de las

---

<sup>12</sup> “Uno se daría cuenta rápidamente de que la raza, la clase y el género fueron los temas candentes de finales del siglo XX, pero nunca sospecharía que los sistemas de soporte vital de la tierra estaban bajo tensión” (Glotfelty y Fromm, 1996, p. xvi). (Traducción propia).

<sup>13</sup> Hasta hace muy poco no ha habido señales de que la institución de los estudios literarios haya sido consciente de la crisis ambiental [...]. Si bien las disciplinas de las humanidades relacionadas, como la historia, la filosofía, el derecho, la sociología y la religión, se han “reverdecido” desde la década de 1970, los estudios literarios aparentemente no se han visto afectados por las preocupaciones ambientales (p. xvi). (Traducción propia).



ciencias<sup>14</sup>. Es evidente, según el texto de Glotfelty (1996), la necesidad de organizar lo publicado referente al tema y el trazar la ruta para la conformación de unos estudios literarios con un horizonte más claro, pues dicha producción teórica ya había sido catalogada dentro de otros focos de estudio como los Estudios Americanos, literatura regional, ecología humana o naturaleza en la literatura, con pocos puntos de aproximación en común.

Como lo hace notar Glotfelty: "One indication of the disunity of the early efforts is that these critics rarely cite one another's work; they didn't know that it existed. In a sense, each critic was inventing an environmental approach to literature in isolation<sup>15</sup>" (p. xvii). Por tanto, aún ahora es posible encontrar aproximaciones diversas al asunto, principalmente si al revisar el corpus primigenio los puntos en común se trataban de coincidencias, pero fue en ese contexto que, desde los ochentas, se fue configurando paulatinamente este campo de estudios literarios.

En 1992 fue fundada la Association for the Study of Literature and Environment (ASLE) como centro de análisis en los estudios ecocríticos, y su misión de "promote the exchange of ideas and information pertaining to literature that considers the relationship between human beings and the natural world [and to support] new nature writing, traditional and innovative scholarly approaches to environmental literature, and interdisciplinary

---

<sup>14</sup> Esta relación inclusive ya se había tomado en cuenta en "De la novela en América" de Pedro Grasses, incluido en "La novela hispanoamericana" de Juan Lovelück, tesis publicada en Chile en 1969, en la cual se afirma que en Europa se "novelaba" la historia, pero en la novela nacida en América había un mayor interés por novelar la naturaleza. Es decir, se construye la historia latinoamericana delimitada por los escritores a partir de la naturaleza.

<sup>15</sup> "Un indicio de la desunión de los primeros esfuerzos es que estos críticos rara vez citan el trabajo realizado por otros; no sabían que existía. En cierto sentido, cada crítico estaba inventando un enfoque ambiental de la literatura de forma aislada" (p. xvii). (Traducción propia).

environmental research<sup>16</sup>” (Glotfelty, 1996, p. xviii). A partir de lo anterior se delimita el objeto de los estudios ecocríticos y su alcance, postulándose como el estudio de la relación entre la literatura y el medio ambiente, y volviéndose interdisciplinar en la medida en que ya otras ramas de estudio habían realizado una aproximación directa a los estudios ambientales por su cuenta.

En este caso, la ecocrítica sí toma a lo natural como el centro de sus aproximaciones literarias, y no se le acerca como si fuera únicamente un fondo o decorado en la trama<sup>17</sup>, pues “all ecological criticism shares the fundamental premise that human culture is connected to the physical world, affecting it and affected by it”<sup>18</sup> (Glotfelty, 1996, p. xix), resaltándose así el carácter dinámico de los estudios ecocríticos y la trascendencia que resulta de dicha interacción, principalmente si se toma en cuenta que el factor

---

<sup>16</sup> “Promover el intercambio de ideas e información perteneciente a la literatura que considere la relación entre los seres humanos y el mundo natural [y apoyar] la nueva escritura de la naturaleza, los enfoques académicos tradicionales e innovadores de la literatura ambiental y la investigación ambiental interdisciplinaria” (p. xviii). (Traducción propia.)

<sup>17</sup> Es interesante la propuesta de Glotfelty (1996) al definir la ecocrítica, pues también establece pautas que pueden funcionar como “guía didáctica” para aproximarse a estos estudios. Así, plantea preguntas como: ¿Cómo se representa la naturaleza en esta obra? ¿Cuál rol toma el ambiente en la trama? ¿Los valores expresados con conscientes de la sabiduría ecológica? ¿De qué manera las metáforas de la naturaleza influyen en cómo la tratamos? ¿Cómo se podría caracterizar a la naturaleza como un género? ¿Debería ser el lugar una categoría crítica como el género o la raza? ¿Escribe los hombres y las mujeres de manera diferente acerca de la naturaleza? ¿Cómo la literatura ha afectado la relación entre el ser humano y el mundo natural? ¿Cómo y con qué efecto la crisis medioambiental ha calado en la literatura contemporánea? ¿Qué tan abierta está la ciencia hacia los análisis literarios?

<sup>18</sup> “Toda crítica ecológica comparte la premisa fundamental de que la cultura humana está conectada con el mundo físico, afectándolo y afectado por él” (Glotfelty, 1996, p. xix). (Traducción propia).

común en casi la totalidad de los estudios de esta índole es el daño ambiental producido paulatinamente por el ser humano<sup>19</sup>.

Luego del éxito producido a partir del texto de Glotfelty, otros como el de Flys Junquera, José Manuel Marrero y Julia Barella llamado *Ecocríticas. Literatura y medio ambiente* (2010), delimitan el nacimiento de la ecocrítica como una escuela de crítica literaria surgida a inicios de 1990 de manera oficial en el oeste de los Estados Unidos, a partir del interés literario profesado por varios investigadores y ecologistas de la zona y de la incidencia de dicha temática en la literatura que analizaban (p. 15).

Tal como lo indican los autores, esta escuela de crítica literaria, en su afán de unir la visión literaria de la naturaleza con las existentes desde la ciencia y la ecología, tuvo un buen recibimiento en Estados Unidos y el Reino Unido, con tan solo algunos núcleos en Europa, principalmente en Alemania y España. En esta tendencia expansiva, la ecocrítica se consolidó como una herramienta de análisis teórico que plantea una relación entre el ser humano, y sus representaciones literarias, y la naturaleza, aspecto que desde hace décadas es motivo de creciente interés a nivel mundial.

A pesar de que el corpus predominante de la producción teórica al respecto se produce desde 1985, otros estudios de esta índole remiten a textos mucho más antiguos y muestran la constante ambiental, aspecto con insuficientes análisis desde este eje a pesar de su reincidencia temática<sup>20</sup>.

---

<sup>19</sup> Para un análisis más detallado acerca de la aproximación realizada desde las humanidades hacia los estudios ambientales véase el apartado "The humanities and the environmental crisis", que es parte de la introducción de *The Ecocriticism Reader* (1996) de Cheryll Glotfelty.

<sup>20</sup> Un ejemplo de este tipo de aproximaciones a nivel nacional corresponde a la tesis de Walter Rojas (2005) titulada *¿Desarrollo sustentable? Consideraciones en torno a tres*

Carmen Valero y Carmen Flys (2010) afirman, en general, la coincidencia en la conceptualización de la crítica ecológica, o ecocrítica, como aquella escuela crítica que analiza las representaciones relacionales entre el ser humano y el medio ambiente, y toma en consideración a la literatura y la cultura como parte de las representaciones culturales que se desprenden de dicho nexo (p. 373).

Es así como la conceptualización globalizadora de la ecocrítica permite partir de ella para analizar un gran grupo de disciplinas, tales como la intertextualidad, la simbología y la discursividad, interrelacionar sus postulados y generar una aproximación totalizadora mediante la inclusión del contexto natural como punto focal interpretativo de la obra literaria.

Como expresa Murphy (2010) “mientras algunos pueden menospreciar la variedad y el polimorfismo que caracterizan las ecocríticas, otros celebran con toda razón dicha pluralidad debido a su vitalidad generativa y ecológicamente rica” (p. 13). En estas palabras de Murphy se encuentra una de las dificultades más importantes ante las aproximaciones conceptuales existentes: muchas utilizan lenguaje figurativo y figuras literarias para acercarse al concepto, dejando abiertas las posibilidades interpretativas.

---

*novelas costarricenses de tema medioambiental: Mamita Yunai, La Loca de Gandoca y Única mirando al mar* (2005). En ella, se inicia con una referencia hacia la tradición literaria latinoamericana mediante la conceptualización del medio ambiente y la afirmación de que el texto literario demanda la interpretación de este tipo de contenido, el cual se ubica desde textos como el *Diario de navegación* (1492) de Colón, *La Araucana* (1569) y los *Comentarios Reales* (1609) del inca Garcilaso de la Vega, cargados de referencias de una naturaleza sublime y exótica, por otros como *María* (1867) de Jorge Isaac y *Amalia* (1851) de José Mármol con una evidente relación entre el hombre, el amor y la naturaleza. La primera mitad del siglo XX se analiza como literatura enfocada en la contemplación y la descripción de un paisaje prodigioso o entendido como un “infierno verde” tal como en *La vorágine* (1924) de José Eustasio Rivera y *Doña Bárbara* (1929) de Rómulo Gallegos, y más recientemente el analizado en la tesis.

Empleando las palabras de Murphy (2010) en cuanto a su finalidad:

La ecocrítica, al menos en parte, proporciona una manera constructiva de entablar una conexión entre la naturaleza y la literatura con el fin de criticar lo destructivo, lo poco ético y la instrumentalista, por una parte; y celebrar y promover lo constructivo, la ética medioambiental y lo ecológico, por otra. (p. 13)

No es azarosa la utilización en singular del término, pues esta es tan solo una de las apreciaciones que existen al respecto, en la cual se comprende lo relacionado con la ecocrítica como un proceso dual, sin términos medios o conciliadores.

El debate por los alcances del objeto de estudio de la ecocrítica tan solo es comparable con las dificultades para definir un nombre en específico para este campo de análisis. Flys, Marrero y Barella (2010) afirman que el término en singular de ecocrítica o “ecocriticism” se originó en el ensayo “Some Principles of Ecocriticism” de William Howard en los setentas, pero fue hasta su aparición en *The Ecocriticism Reader* de Glotfelty (1996) que empezó su instauración definitiva.

Además, indican que aunque el prefijo “eco-” pareciera centrarse en lo ecológico y dejar por fuera los sistemas humanos y el medio ambiente modificado y creado por ellos, ha sido preferido por ser bastante sintético para indicar, en general, de qué trata dicho enfoque investigativo, pero esto no ha evitado la tendencia de algunos especialistas hacia hablar de una crítica medioambiental o “environmental criticism” pues este término, aunque ha tenido menos éxito, se apega más al objeto de estudio (Flys, Marrero y

Barella, 2010, p. 17). De hecho, es mucho más común encontrar textos en inglés que utilicen en sus títulos el término *environmental criticism* que *ecocritics* o *ecocriticism*, o en algunos del todo debe inferirse su relación con esta disciplina, pues abordan el tema con diferentes enfoques.

Glotfelty proponía como objeto de estudio de la ecocrítica las relaciones interdisciplinarias entre el mundo natural y ser humano; para Murphy, está en la relación entre la naturaleza y la literatura como producto cultural; pero, tal como se introdujo al inicio de este apartado, Flys, Marrero y Barella (2010) afirman que este se encuentra en:

La representación de la naturaleza y las relaciones interdependientes de los seres humanos y no-humanos según han quedado reflejados en las obras de la cultura y la literatura [y] se basa en gran medida en las diferentes teorías filosóficas y en los movimientos sociales que se ocupan de la relación de los humanos con su entorno (ética medioambiental, ecosofía, ecofeminismo, ecología profunda, justicia medioambiental, ecologismo del sur, etc.), a la vez que, como escuela de análisis literario y cultural, analiza textos culturales para estudiar el reflejo y la representación de las actitudes culturales de los textos. (p. 18)

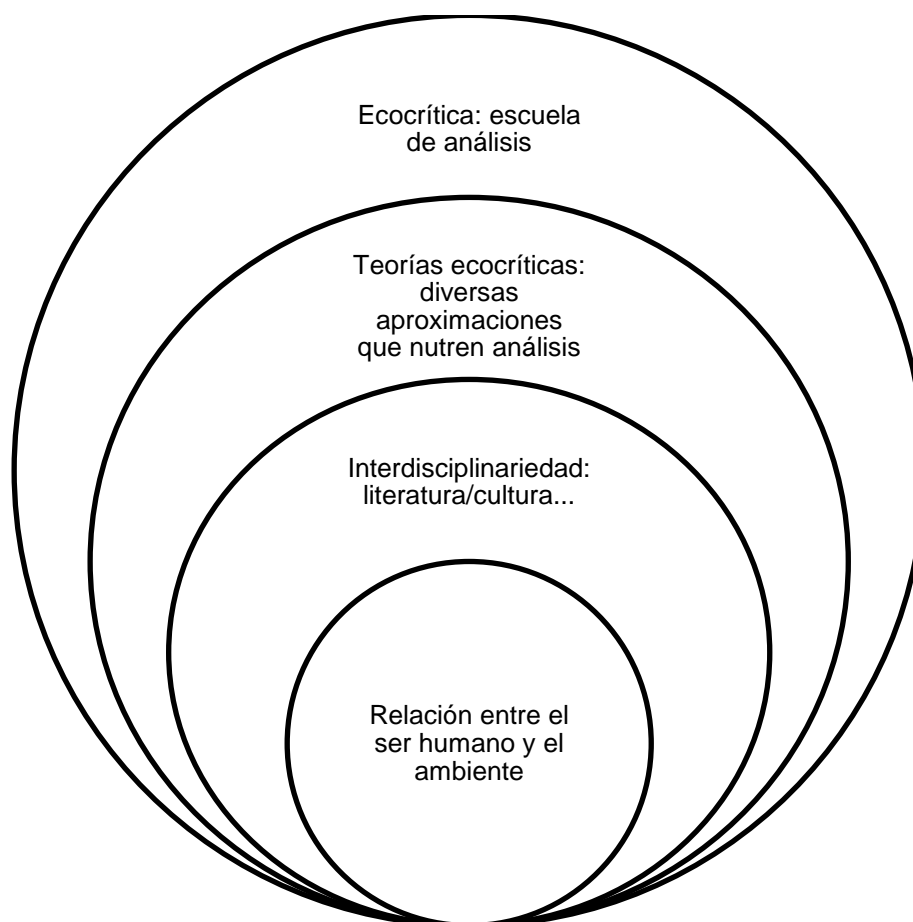
Por ello, los procesos socio-culturales no pueden verse como un elemento ajeno al entorno, sino como parte de la macroestructura interrelacional para generar diversos productos artísticos.

Además, defienden a la ecocrítica como una escuela de análisis literario y cultural enfocada en analizar los textos culturales y, aunque se

tengan discordancias por la conceptualización utilizada en otras teorías de análisis literario, se esclarece en este punto la estructura terminológica que atañe a esta investigación, pues en general se puede visualizar de esta manera según las coincidencias encontradas:

### Figura 1

*Correlación entre términos relacionados con la ecocrítica*



Fuente: Elaboración propia.

Es posible afirmar que la aparente ambigüedad y el uso libre de los términos en las diferentes fuentes se debe en realidad a las intrincadas implicaciones entre cada nivel analítico, y por ello dependiendo del contexto unos u otros serán más apropiados. Como señalan Flys, Marrero y Barella (2010):

Otra característica definitoria de la ecocrítica es precisamente su insistencia en establecer conexiones, de buscar las interrelaciones entre seres, especies, teorías, disciplinas y lecturas; es, en este sentido, básicamente ecológica [y] podemos apreciar que hay muchas ecocríticas distintas. (p. 18)

Lo anterior no se debe a graves diferencias entre las fuentes en relación con el concepto de ecocrítica, sino debido al cambio de enfoque dependiendo de las teorías seleccionada para realizar cierta investigación, las cuales alteran los resultados. Desde teorías científicas, socio-culturales, filosóficas, raciales, teológicas o literarias, por nombrar algunas, es posible configurar “ecocríticas” diametralmente distintas a pesar de compartir finalidades y objetos de estudio.

El término en plural de “ecocríticas” se comporta de manera dinámica, y es también dinámico el desarrollo integral de la ecocrítica, tanto que es posible identificar, según uno de los críticos más relevantes en la materia llamado Lawrence Buell (1995), dos oleadas históricas en su evolución, la primera enfocada en devolver la literatura de la naturaleza o “nature writing” (normalmente conformados por textos de no ficción) al canon literario luego de su olvido (p. 8) en una reivindicación y macro exposición temática.



Mientras en un segundo momento se pueden identificar más factores interactuando, tales como un compromiso ideológico y el acercamiento entre la teoría y la crítica existente, y la práctica creadora, educativa y activista (p. 9), además de que en esta segunda oleada se incluían géneros literarios como ficción, poesía y teatro además de estudios culturales, lo que posibilitaba relacionar el texto con el contexto de diferentes formas al mostrar la interrelación entre los temas sociales y los medioambientales, si no en una posición neutral, ecocentrista.

Buell (1995) también dejaba en claro que en términos metodológicos la ecocrítica no representa un cambio y tampoco cuenta con estructuras o límites definidos, pues su naturaleza es un debate en proceso, similar al de movimientos sociales comprometidos con un determinado tema, tal es el caso del movimiento feminista. Es por esta razón que Michael Branch, Rochelle Johnson, Johnson Patterson y Scott Slovic (1998) abogan por un entendimiento pedagógico de la ecocrítica en tanto que esta busca realizar un llamado y un cambio socio-cultural, con concepciones de mundo centradas en todo elemento vivo, una extensión hacia lineamientos éticos y la ampliación de la “comunidad” humana a todas las formas de vida circundantes y su medio en general.

Estos lineamientos de “mejora social” que guían a la ecocrítica son reiteradamente defendidos por Buell (1995), quien aparte de un compromiso ideológico también identifica uno estético en las relaciones (existentes o inexistentes) entre los textos literarios y la realidad histórica y medioambiental, pues hay una evocación a un entorno ficticio que, a su vez,

da información acerca de la relación entre el mundo textual y el real, señalización hecha con claridad por Flys, Marrero y Barella (2010).

A nivel latinoamericano, es el crítico Ronald Campos (2018) quien reafirma a la ecocrítica como una escuela crítica reciente poco extendida por América Latina y España<sup>21</sup>, y cuenta con la recurrente visita a autores como Steven White, Roberto Forns-Broggi y Niall Binns, desembocando en la repetición de presupuestos, observaciones y apreciaciones (p. 169).

Según este autor, al hablar de “ecocrítica” nos encontramos ante una corriente amplia y con diferentes conceptualizaciones, dependiendo del autor y del campo de estudio desde el que se aproxima hacia la literatura y la naturaleza<sup>22</sup>, esto en consonancia con los más relevantes críticos de la temática, aunque es utópico pensar que construcciones conceptuales realizadas desde contextos dispares para América Latina, como Estados Unidos y Europa, den cuenta en su totalidad de la realidad de la región, ya de por sí heterogénea, y por ello es fundamental que paulatinamente se vaya conformando un bagaje teórico generado desde y para América Latina, aprovechando el carácter multifacético de la ecocrítica.

El costarricense Campos, R. (2018) aboga por entender la corriente ecocrítica como:

Un campo interdisciplinar, partiendo de la premisa ecológica de que todo está interconectado. Por eso, insiste en establecer conexiones y

---

<sup>21</sup> Campos, R., (2018) expone la cantidad de investigaciones acerca de la ecopoesía hispánica contemporánea que logró rastrear, con apenas 55 fuentes hasta mayo del 2017, de las cuales el 88,55% toman como objeto de estudio a poetas latinoamericanos.

<sup>22</sup> En su publicación llamada “Ecocriticism-A Good Significance in Literature and Environment”, Kishnasamy, K. (s.f.) habla de los autores que normalmente se cuentan como los críticos más conocidos: Lawrence Buell, Cheryl Glotfelty, Simon C. Estok, Harold Fromn, William Howrah, William Ruecket, Sullen Campbell, Micheal P.Branch and Glen.A.

relaciones entre seres, especies, disciplinas, textos y lecturas; al tiempo que busca un compromiso ideológico, combinando teoría y crítica con la actividad creadora, docente y activista en torno a la educación ambiental. (p. 170)

Por tanto, la ecocrítica se reinventa cada cierto tiempo a partir de las especialidades teóricas desde donde parta el análisis, y en el caso latinoamericano se evidencia la necesidad de incluir la estrecha relación que existe entre la naturaleza y los diversos procesos identitarios.

**2.6.1.2. “Ambiente” vs. “naturaleza”.** Aunque términos como “ambiente” y “naturaleza” tienden a considerarse definiciones sencillas, en esta investigación es pertinente delimitar claramente dichas concepciones, pues “las propiedades semánticas de una palabra cambian de época en época; su significado depende de las teorías o ideologías en las que participe discursivamente, así como de las disciplinas o áreas del conocimiento donde se aplique” (Pacheco, 2005, p. 29). El problema radica la gran cantidad de estudios ecocríticos en los cuales la terminología “natural” se utiliza indiscriminadamente, aunque la intencionalidad de los autores sea distinta al utilizar ciertas palabras, pero en este apartado se propone un punto de aproximación al respecto.

En un primer momento resalta la evolución que ha tenido el término “ambiente”, que ha dejado de lado lo meramente biológico para ahora tener un carácter interdisciplinario e incluir lo natural, a las interacciones existentes, y a los procesos que se pueden dar entre la sociedad y la naturaleza (Pacheco, 2005, p. 30). Debido a la amplitud del término, resulta

el más cercano hacia el objeto de estudio de la ecocrítica, pues permite observaciones periféricas varias de un mismo fenómeno.

Los análisis del “conjunto” bajo observación cambian dependiendo de los contextos, y en el caso latinoamericano sucede esto porque:

La palabra “ambiente” posee especial relevancia dado que permite incluir bajo el mismo término, el conocimiento tradicional acerca de la naturaleza, la riqueza de los mitos indígenas y la valoración de la vigencia e importancia de la tecnología y de las formas de apropiación autóctonas de los recursos locales. (Pacheco, 2005, p. 30)

Por tanto, el término “ambiente” en Latinoamérica se globaliza y deja de referirse únicamente a la suma de poblaciones biológicas en un determinado lugar, y se convierte, además, en una “categoría social constituida por comportamientos, valores y saberes; el ambiente -como una totalidad compleja y articulada- está conformado por las relaciones dinámicas entre los sistemas natural, social y modificado” (Pacheco, 2005, p. 30), tomando en cuenta nociones sociales e identitarias del contexto en el cual todo se desarrolla en complejas redes interrelacionadas. Debido a tal proceso y a la inclusión de un apartado referente a elementos identitarios en el segundo capítulo de esta investigación, también se llega a justificar la necesidad de clarificar este término, aumentándose las posibilidades de análisis para el fenómeno en cuestión.

Como lo plantea Pacheco (2005), “en el discurso latinoamericano, el ambiente no se refiere exclusivamente a la ecología, pues su campo de intervención es más parecido a una filosofía o una sociología que a una

rama de las ciencias naturales” (p. 32), al tiempo que defiende el acercamiento que dicha conceptualización marca para analizar los procesos de “degradación” en un determinado lugar, estrechamente relacionados con la productividad, la organización social y el imaginario ambiental que un grupo pueda tener en un determinado momento histórico.

En gran medida Pacheco (2005) delimita “lo ambiental” como el resultado del análisis interrelacional entre la historia, la cultura y la naturaleza y, “bajo esa perspectiva, la historia puede concebirse como el pensamiento y acción del hombre sobre la naturaleza. El ecosistema condiciona muchos de los aspectos culturales de un pueblo, pero a su vez la cultura, para constituirse, transforma la naturaleza” (p. 32). Por tanto, esta definición del término “historia” permite comprender cuán cercanos están los procesos humanos y los naturales, con una interdependencia generadora y continua y, como es de esperarse, una afectación en la naturaleza desembocaría en la degradación de los sistemas culturales creados, pues si la adaptación al medio no se da de manera exitosa pueden esperarse, según el autor, problemas de organización y cohesión social general.

No resulta ajena la paulatina fortificación de los movimientos ambientalistas desde la década de los sesenta en lo que se conoce como la Revolución Ecológica (Buteler y Mora, 2018, p. 70), en respuesta al daño ambiental en aumento, principalmente desde la Revolución Industrial. Aunque al principio las medidas se enfocaban en salvar el medio ambiente en función de los intereses y afectaciones que pudiera tener el ser humano, pero el discurso social cambia y el interés se vuelve hacia el medio ambiente

*per se*, y se pasa (en teoría) de un antropocentrismo a un ecocentrismo, en donde converge la importancia de todos los seres vivos en conjunto (Buteler y Mora, 2018, p. 70-71).

Según Buteler y Mora (2018) se marca en este contexto, un cambio de paradigma en contraposición al antropocentrismo imperante, el ecocentrismo, el cual más allá de ser su opuesto, remite a “una visión holística y ecológica del mundo por cuanto enfatiza el todo sobre las partes, es decir, considera el desarrollo conjunto del ser humano y el no humano” (p. 71). Por tal razón, aunque se hable de ecocentrismo es complejo pensar en una exclusión completa del ser humano, pues es quien dictamina hasta dónde llegan los alcances de la terminología que él mismo establece.

En tal contexto relacional entre los términos “naturaleza” y “ambiente”, se establece el término de “humanidades ambientales” como un:

Marco teórico crítico en la academia estadounidense [los cuales] reúnen distintos métodos humanísticos en su acercamiento a cuestiones medioambientales [...]. Un punto de partida es, entre otros, la premisa de que el cambio climático, la extinción de las especies y el concepto de Antropoceno exigen un replanteamiento profundo no solo de las relaciones entre hombre y naturaleza, entre seres humanos y no-humanos, sino también de los valores y orientaciones epistemológicas subyacentes que determinan nuestra concepción del medioambiente. (Schlünder, 2018, p. 2)

Por tanto, esta disciplina también toma en cuenta al ambiente como el resultado de las interacciones entre el ser humano y la naturaleza,

generándose así un entorno definido a partir de la dinámica socio-cultural en el cual se inserta.

Tal como afirma Schlünder (2018), se pone en entredicho la supremacía del ser humano en la dicotomía naturaleza-cultura a partir de una autorreflexión intensa derivada de las Humanidades, con la diferencia de que en las Humanidades Ambientales esa dimensión socio-cultural responde a una crisis ecológica. Además, según la autora las Humanidades Ambientales (llamadas Environmental Humanities originalmente): “Definen un lugar académico-institucional transdisciplinario para las ciencias del texto, esenciales para el análisis de cuestiones medioambientales, considerando que “el medioambiente” y, por lo tanto, eventos como el cambio climático son entidades “reales” y productos discursivos a la vez” (Schlünder, 2018, p. 3). Se evidencia a partir de los argumentos anteriores la necesidad de definir con claridad la diferencia entre “ambiente” y “naturaleza”, en tanto ambas concepciones confluyen para constituir un marco teórico dinámico y multidisciplinar de acercamiento hacia el texto literario.

**2.6.1.3. La relación entre la ecocrítica y la literatura.** Tal como ya se ha abordado en los apartados teóricos anteriores, la ecocrítica se preocupa por los productos culturales y la manera en que estos dan cuenta de la relación entre el ser humano y el medio ambiente, entendido como el espacio físico y los seres vivos en él, así como todas las interrelaciones resultantes. Como elemento derivado de la interacción social, la literatura se plantea como un objeto de estudio contundente, y permite dar cuenta de procesos varios a nivel cultural.

La relación existente entre la ecocrítica y la literatura es, según una entrevista realizada a Scott Slovic<sup>23</sup> por Diana Villanueva (2010), generativa en tanto que este fue el objeto de estudio primigenio de la Asociación para el Estudio de la Literatura y el Medio Ambiente (ASLE<sup>24</sup> por sus siglas en inglés), origen de la institucionalización formal de la ecocrítica como escuela de análisis literario en una estructura compleja, a partir de los escritores y críticos literarios que eran parte de ella, pero que no necesariamente estaban interesados propiamente en realizar análisis literarios.

Para Slovic, aunque el punto de partida fuera la literatura, el activismo era una parte fundamental de la ecocrítica que cada crítico debería poder manejar según sus intereses y la compatibilidad de dichos ámbitos, pues afirma que, como grupo:

Deseamos ser buenos profesores e investigadores, pero también ansiamos vivir con una conciencia social y medioambiental que nos permita ayudar a nuestros estudiantes y a los lectores de nuestro trabajo a reflexionar sobre el impacto que tienen nuestras vidas en la cultura y en el medio ambiente [y] creo que se pueden aprender cosas interesantes sobre la literatura incluso a través del compromiso con el activismo de la gente que trabaja en ese campo. (Villanueva, 2010,

---

<sup>23</sup> Scott Slovic fue contemporáneo a otros estadounidenses como Michael Branch y Cheryll Glotfelty, y en los ochentas todos ya empezaban a centrar sus trabajos en la temática medioambiental. A finales de los ochenta descubrieron que eran muchos más los que estaban trabajando el mismo objeto de estudio, así que decidieron organizarse.

<sup>24</sup> Association for the Study of Literature and Environment, primera escuela de análisis ecocrítico fundada en 1992 en los Estados Unidos de América, pero con integrantes de más de 30 países. Luego se fundaría la European Association for the Study of Literature, Culture and Environment (EASLCE) como el equivalente europeo para los estudios ecocríticos. Pero lo cierto es que desde los treinta existían especialistas en la materia, como Perry Miller, que iban encausando el rumbo de los estudios futuros, y en las décadas de los sesentas y setentas se aportó teóricamente gracias al nacimiento del movimiento ecologista moderno. Para más información véase el apartado completo de Villanueva, D. (2010).



pp. 36-37)

De acuerdo con Slovic, los alcances buscan ser intelectuales y prácticos para tratar urgencias de diversa índole, principalmente morales y ambientales tanto de la ética como de la estética. Dicho equilibrio se evidencia cuando afirma que “la literatura que estudio posee belleza. Al mismo tiempo, siento que la belleza artística adquiere mayor poder si consigue ponerse en relación con las preguntas que la sociedad se hace” (Villanueva, 2010, pp. 38). Y para defender dicho planteamiento saca a colación un ensayo de Barry López<sup>25</sup>, del que rescata la idea de que si una obra únicamente es estética y no genera cuestionamientos morales en el público, estaríamos ante una especie de carta que no espera respuesta, es decir, más que comunicación una mera expresión, y esto aplica también en la literatura, principalmente la de no-ficción.

Slovic es responsable del Posgrado en Literatura y Medio Ambiente en la UNR, y ahí de manera obligatoria solicita a sus estudiantes que todo proyecto sea interdisciplinar, combinando la ecocrítica y mínimo otra disciplina, y así aportar metodológicamente para el análisis literario. Lo mismo sucede en esta investigación, pues se toman en cuenta la intertextualidad, la construcción del cronotopo y la pedagogía, todas áreas intrínsecamente culturales y con un sustento teórico-metodológico bastante definido. La interdisciplinariedad resulta ser la clave.

A nivel latinoamericano existen diversas discusiones alrededor de las relaciones entre el “hombre”, la cultura, la tecnología y la naturaleza, como

---

<sup>25</sup> La referencia es posiblemente hacia el texto *Resistance* (2004).

en el caso de Raymond Leslie Williams y Enrique Salas (2014)<sup>26</sup> quienes en su artículo “Ficción urbana, tecnología y naturaleza”: una lectura ecocrítica de la novela latinoamericana desde el *Boom* hasta 2000 de Roberto Bolaño<sup>27</sup>, cuyo principal aporte es sacar a la luz la paulatina inclusión de la cultura y la tecnología en los estudios ecocríticos aunque, tal como lo indica el autor, la mayoría de los estudios de las novelas pertenecientes al Boom y posteriores se realizaron antes del desarrollo de la ecocrítica *per se*.

El artículo de Williams y Salas defiende la relación intrínseca entre la ecocrítica y la literatura a partir de las múltiples formas de representación de la naturaleza en esta última y la gran variedad de funciones que se han identificado al respecto. Además, las discusiones que se sacan a colación toman en cuenta elementos que no son catalogados como parte de la naturaleza, tales como la cultura y la tecnología, para así ampliar el objeto de estudio y contextualizarlo.

En el caso de *Boom* latinoamericano, la aproximación del artículo de Williams y Salas está enfocada en resaltar la inclusión por parte de los autores de elementos naturales<sup>28</sup>, enfocándose en lo humano que puede encontrarse en la naturaleza, pero parece ser que muchos estudios ecocríticos realizados se limitan a hacer comentarios climáticos, un análisis breve o uno simbólico al respecto.

---

<sup>26</sup> Nótese que se prefieren en ese artículo los términos “hombre” y “naturaleza” en lugar de los más oficializados “ser humano” y “ambiente”, lo que podría brindar más información de procesos culturales patriarcales y una mayor separación entre el ser humano y su entorno.

<sup>27</sup> Este análisis incluye la narrativa criollista y novelas de Gabriel García Márquez, Mario Vargas Llosa y Roberto Bolaño.

<sup>28</sup> El artículo de Williams y Salas (2014) propone que la recreación imaginativa de la naturaleza puede ser rastreada desde las *Crónicas* coloniales, y hace una recapitulación de varias etapas literarias relevantes en la literatura latinoamericana para los estudios ecocríticos.

En contraposición, otros toman en consideración en sus estudios el comportamiento natural y la naturaleza como amenazas para la civilización y el “progreso”, la relación “no-humana” entre los seres humanos y la naturaleza, el binomio civilización-barbarie, y el desastre medioambiental, además de que negocian la globalización ecológica, contraponen la ciencia y la tecnología al ambiente natural, y analizan la relación entre la ecología global y la globalización cultural.

Es por lo anterior que en dicho artículo se afirma que en la actualidad las lecturas ecocríticas son más pertinentes que nunca debido al creciente interés en los fenómenos ecológicos, la naturaleza en general y en la reinterpretación de los espacios urbanos de nuestro siglo, elementos generadores de:

Representaciones de la naturaleza en la literatura latinoamericana [que] remiten al mundo natural desde estéticas y referencias literarias diversas, colocando a la naturaleza ya sea como algo amenazador, como representación de identidad nacional o como forma de expresión de conceptos tan importantes en su momento como los de “civilización” y “barbarie” [y] las novelas más recientes abordan con pesadumbre los desastres ambientales originados por la presencia de desechos y la violencia (contra lo "humano" y lo "no-humano" por igual) resultantes del mundo globalizado. (Williams y Salas, 2014, pp. 311-312)

Es por esto que dicho artículo concluye que la creación del mundo natural en la literatura latinoamericana es una buena fuente de análisis

ecocríticos para la actualidad y la posteridad, tal como lo es esta aproximación a *Única mirando al mar*.

Por otro lado, Molina (2008) en su artículo genera una propuesta conceptual al respecto:

La ecocrítica propone convertir el entorno y la visión de la naturaleza, en una nueva categoría para el análisis de la literatura. Y por ende, que los estudiosos se preocupen, en cómo se empieza a plantear la crisis ambiental contemporánea en la Literatura, y de qué manera influyen las obras literarias y el lenguaje en la forma en que nos relacionamos con el medio ambiente. (Molina, 2008, párr. 6)

Dicha relación entre el hombre y la naturaleza se vuelve un motivo recurrente en los estudios ecocríticos para el análisis de la literatura latinoamericana y costarricense. Una muestra de tal situación es el artículo de Ronald Campos (2018) llamado "Estudios sobre la ecopoesía hispánica contemporánea: Hacia un estado de la cuestión", el cual realiza una delimitación del avance de los estudios ecocríticos en América Latina y resalta la afinidad de aproximación hacia la poesía en la región.

La relación entre la literatura y la naturaleza no corresponde sencillamente a referencialidades sígnicas, sino que, tal como lo propone Krishnasamy (s.f):

With the experiential or referential aspects of literature in mind, one can test literary texts not as detractions from but as contributions to our interaction with the natural world. Vision can correlate not with dominance but with receptivity and knowledge with eco centrism. (p. 55)

Por ello, desde los estudios ecocríticos la literatura puede verse como una interacción directa con el mundo natural, una reinterpretación constante del contexto presentado, pues si se toma dicha contextualidad natural como eje para analizar el contenido del texto, se puede tener una mayor conciencia del peso que en realidad mantiene para la construcción del resto de la trama narrativa.

Krishnasamy (s.f) también afirma que “Every genius of eco criticism claims that the nature of literature and the nature in literature make it possible for eco critics to work in a spirit of commitment to environmental praxis”<sup>29</sup> (p. 55), esto debido a que las interrelaciones que marcan la significación en la literatura semejan esa simbiosis que existe en el mundo natural, y al incluirse directamente la naturaleza *en* la literatura estamos ante dos procesos integradores: uno de reinterpretación textual y uno de comprensión contextual, que propicia un compromiso con el ambiente y sus manifestaciones.

### ***2.6.2. El intertexto como configuración sociocultural***

Las variadas interrelaciones entre la ecocrítica y la literatura posibilitan que elementos intrínsecamente literarios, como la intertextualidad, den paso a conexiones mucho más complejas con otros textos literarios. La mutabilidad que permite un análisis literario desde la ecocrítica permite apropiarse de diversas herramientas interdisciplinarias para proponer un acercamiento al texto literario.

---

<sup>29</sup> “Todo genio de la ecocrítica afirma que la naturaleza de la literatura y la naturaleza de la literatura hacen posible que los ecocríticos trabajen con un espíritu de compromiso con la praxis medioambiental”, traducción propia.

La simultaneidad de desarrollo entre la figura femenina y la naturaleza permite amplitud de interpretaciones dentro de un texto literario, alcanzándose uno de sus puntos más altos en los procesos intertextuales los cuales, más que sencillas referencias hacia el contexto, son un complejo concepto cargado de contradicciones, aunque:

Ninguno de los diferentes autores que lo han abordado (Kristeva, Barthes, Derrida, Eco, Riffaterre, Iser, etc.) estaría dispuesto a negar que la intertextualidad se desprende del concepto de diálogo y que, por tanto, sólo es posible pensarlo a partir del principio dialógico de Bajtin. (Amoretti, 1992, p. 83)

En la cita anterior, Amoretti (1992) defiende dicha terminología como una herramienta para descifrar el texto y orientar la lectura, gracias a la relación entre lo que se lee y lo que se recuerda.

La intertextualidad está estrechamente relacionada con el dialogismo y la pluralidad de discursos y signos que convergen en un texto literario, amparados por el posestructuralismo como aquella corriente encargada de:

Enfatiza la gravitación del significante. La distinción entre crítica y literatura cambia. Se niega la transparencia de los signos, la viabilidad de acceder al significado: un signo siempre remite a otro; no hay nada fuera de los signos, pues todo es determinación ideológica. (Hopkins, 2002, p.133)

Por el entretejido formado, se habla de interrelaciones generales, no únicamente en textos literarios, y con ellas que se enriquece el texto para dar cuenta de reinterpretaciones culturales.

Una conceptualización reciente del concepto corresponde a la realizada por Iván Villalobos (2003), quien establece una aproximación en cuanto al soporte teórico que el presente trabajo de investigación amerita, pues:

El término *intertextual* hace referencia a una relación de *reciprocidad* entre los textos, es decir, a una relación *entre-ellos*, en un espacio que trasciende el texto como unidad cerrada [...], la teoría de la intertextualidad se refiere a una idea general: en la comunicación, en la transmisión de los saberes y los poderes, de los textos, no existe *tabula rasa*; el campo en el que un texto se escribe es un campo *ya-escrito*, esto es, un campo estructurado -pero también de estructuración- y de *inscripción*. Desde esta óptica, todo texto sería una reacción a textos precedentes, y éstos, a su vez, a otros textos, en un *regressus ad infinitum*. (Villalobos, 2003, pp. 137-138)

Villalobos plantea su conceptualización en la misma línea que Gerard Genette (1989), quien propone el concepto de *transtextualidad* como todo aquello que ponga al texto en relación directa o indirecta con otros textos, incluida aquí la architextualidad, y dentro de los posibles tipos de relaciones transtextuales se cataloga a la intertextualidad (pp. 9-10). Genette entiende este constructo:

De manera restrictiva, como una relación de copresencia entre dos o más textos, es decir, eidéticamente y frecuentemente, como la presencia efectiva de un texto en otro. Su forma más explícita y literal es la práctica tradicional de *la cita* (con comillas, con o sin referencia

precisa); en una forma menos explícita y menos canónica, el *plagio* [...], que es una copia no declarada pero literal; en forma todavía menos explícita y menos literal, *la alusión*, es decir, un enunciado cuya plena comprensión supone la percepción de su relación con otro enunciado al que remite necesariamente tal o cual de sus inflexiones, no perceptible de otro modo. (p. 10)

Es precisamente en la *alusión* que se encuentra la mayor riqueza referencial que se busca en esta investigación. Con amplitud, González (2003) resume las principales posturas al respecto:

En su concepción general, la intertextualidad se contempla como una cualidad de todo texto entendido como un tejido de alusiones y citas y, en su visión restringida, como la presencia efectiva en un texto de otros textos anteriores. Y, aún cabe una concepción conciliadora de los dos extremos: la de quienes la entienden como un espacio discursivo en el que una obra se relaciona con varios códigos formados por un diálogo entre textos y lectores. (p. 116)

Y por esta razón dicha intertextualidad es uno de los elementos de análisis más interesantes y cambiantes: en gran medida dependerá del lector para ser identificada y decodificada.

Para esta investigación es fundamental tomar al contexto cultural como una variable determinante, pues los intertextos pueden tener implicaciones socio-culturales e identitarias contundentes. En tal medida, González y Castillo (1996) plantean el concepto de intertextualidad de una manera globalizadora, tal como lo amerita la presente investigación, a partir



de tres acepciones, la primera siendo una consideración amplia del intertexto como un constructo cultural extratextual reelaborado por la producción y la recepción artística; para la segunda, se apoyan en la textolingüística y la semiótica para afirmar que se remite a un proceso de significación fundamentado en las relaciones establecidas entre un texto y otros; y la tercera asume al intertexto como una serie de alusiones, referencias y huellas de alguna otra lectura (p. 25).

Estas tres formas distintas de comprender la intertextualidad permiten que no sean necesarias únicamente citas directas para relacionar dos textos, pues existen otros mecanismos de conexión y referencia que también son utilizados, de manera consciente o inconsciente por parte de los autores, en la literatura. Lo anterior queda profundamente sustentado cuando Julia Kristeva (1981) define el *trabajo del texto* como “un cruce de superficies textuales, un diálogo de varias escrituras: del escrito, del destinatario (o del personaje), del contexto cultural actual o anterior” (p. 188), y es posible entender a la intertextualidad como una macroestructura que sostiene al texto literario en general.

González y Castillo (1996) sacan a colación dos posturas bastante definidas de la intertextualidad, una llamada *hifológica* que trabaja a nivel etimológico textual y asocia el concepto con un tejido (tal como la interpretación que puede darse de la anterior cita de Kristeva), tendencia que abarca a otros críticos como Derrida, Lacan y Foucault; mientras que la segunda tendencia está enfatizada en los procesos de recepción y de “escuchas plurales”, más cercanas al pensamiento de Michael Riffaterre y

Paul Zumthor (p. 26). Por tanto, existe fundamento teórico relacional entre la intertextualidad y la pluralidad discursiva e interpretativa, pues las metodologías de aproximación van a cambiar en tanto cambien los enfoques de estudio.

También, González y Castillo (1996) realizan una recapitulación más amplia de los postulados de Paul Zumthor, en los cuales se llega a catalogar a la intertextualidad como “un problema de memoria que rescata distintos ecos y huellas provenientes de otros textos inmersos en la tradición y en la historia. Esto es, un texto dialoga sincrónica y diacrónicamente con otros en relación histórica, discursiva y genérica” (p. 27). No se habla aquí únicamente de textos literarios, sino de productos culturales e históricos en general.

Las mismas autoras también identifican los tres espacios en los cuales se *despliega* la intertextualidad, siendo el primero la concepción de los discursos como espacios de transformación de enunciados que provienen de instancias diversas; el segundo, la comprensión o lectura que se genera a partir de un nuevo discurso; y, el tercero, el entendimiento del texto como una interrelación de partes (p. 27). El texto literario se aleja cada vez más de aquello que puede considerarlo un objeto acabado, y se comprende como un conjunto de discursos e interrelaciones sujetas a reinterpretaciones a partir de cada lectura.

El principal problema del asunto radica en que los conceptos de intertexto e intertextualidad han sido confundidos, pero a partir de ideas de Riffaterre es posible afirmar a grandes rasgos, al intertexto como un corpus

indefinido que contiene al conjunto de textos que podemos asociar con un pasaje dado, mientras la intertextualidad es más bien un fenómeno orientador de la lectura del texto, y que puede regir su interpretación (Navarro, 1996, pp. 170-171). En este sentido, el lector pasa a ser un protagonista en el asunto, pues es quien maneja o no el conjunto de textos que se podrían asociar con aquel al cual se enfrenta.

Navarro (1996) también toma en cuenta a Riffaterre para resumir las categorías relacionadas con el proceso de lectura en el que interfieran intertextos: el signo inicial sería el texto literario, el objeto es el intertexto, y el lector o “interpretante” es un tercer texto que el autor utiliza como una especie de equivalente al sistema de signos con el que escribió pero, ahora, para volver a “escribir” el intertexto (p. 151), esto a partir de las interpretaciones y conocimientos del lector.

El trabajo de reinterpretación, decodificación y delimitación de relaciones entre diversos textos puede llegar a ser un trabajo arduo, pero Genette (1989) plantea una clasificación en cuanto a las líneas de transtextualidad o *trascendencia textual*, organizadas en: intertextualidad, paratextualidad, metatextualidad, hipertextualidad y architextualidad.

Como ya se ha expuesto al inicio de esta sección, para este mismo autor, la intertextualidad es más una relación de copresencia entre dos o más de dos textos, es decir, la presencia de uno en el otro, y puede desarrollarse como cita, plagio o alusión (p. 10), que se relaciona con todo el abordaje teórico realizado hasta este punto, pero en los otros conceptos se expanden las relacionalidades de manera significativa, como en el caso de la

paratextualidad y su inclusión de las relaciones que el texto puede mantener con los paratextos (títulos, subtítulos, epílogos, etcétera) de otros textos.

Las teorías de Genette (1989) luego de incluir la paratextualidad, siguen su rumbo hacia la metatextualidad, entendida como “la relación - generalmente denominada comentario- que une un texto con otro texto que habla de él sin citarlo (convocarlo), e incluso; en el límite de nombrarlo”. (p. 10). Lo cual ayudará a comprender las construcciones que se detallan en la presente investigación, pues la configuración del espacio, personajes y situaciones en *Única mirando al mar* tiene un remitente histórico y mítico marcado, mucho más allá de citas textuales.

Por otro lado, el autor fundamenta la hipertextualidad en el planteamiento de que todo texto (hipertexto) deriva de otro anterior (hipotexto) (p. 19)”, y a partir de ahí propone dos derivaciones de dicha hipertextualidad: la transformación (parodia, travestimiento y transposición) y la imitación, ya sea satírica o seria. Este tipo de deconstrucción de un texto anterior es localizable en *Única mirando al mar* tal como se amplía en el primer capítulo de esta investigación.

También, Genette (1989) habla de la architextualidad como “una relación completamente muda que, como máximo, articula una mención paratextual de pura pertenencia taxonómica” (p. 13), es decir, en caso de que el título de la obra en estudio pueda brindar algún tipo de conexión con otro texto, pero que a partir de ahí no existan más referencias que la configuración propia del texto literario.

González y Castillo (1998) concluyen acerca de Genette que “detrás de toda transformación o imitación siempre hay una crítica que muestra valores axiológicos constitutivos de una visión del mundo” (p. 29), he ahí la relevancia de implementar estas teorías relacionales en el sistema educativo costarricense. Estos postulados anteriores dan luz a otros tipos de implicación entre textos pero, para analizar estas implicaciones, en el caso de *Única mirando al mar* es preciso también acercarse a dicha intertextualidad desde las teorías del mito, del cronotopo y de la carnavalización, para así nutrir y fundamentar esas líneas de contacto común.

**2.6.2.1. Mito.** Dentro de la cultura, entendida como creencia, rito y sistema de instituciones (Pedrosa, 2010, p. 313), existen diferentes maneras en las cuales un texto puede plantear una relación con otro, y en tal entorno de implicación algunos de los referentes más fuertemente arraigados a la producción cultural son los llamados *mitos*.

La función de dichas construcciones es “entregar al individuo una visión acerca de las cosas y de sí mismo” (Oyaneder, 2003, p. 94). Como parte de una explicación de la realidad y como registro cultural, el mito también puede dar cuenta de diferentes relaciones entre los textos a partir de su inclusión, ocultando así muchísima información importante para la decodificación del texto literario a partir de cualquiera de los métodos de referencialidad ya expuestos.

Para Mircea Eliade (1992) la definición “menos imperfecta” del término *mito*, a pesar de todas sus dificultades de delimitación, incluye el ser

una manera de contar una historia sagrada o algún acontecimiento sucedido en un remoto pasado o en la creación (pero sin enfocarse en lo que pudo haber sucedido realmente), por lo cual da cuenta de la actividad creadora primigenia, y describe las irrupciones de lo sagrado y de lo sobrenatural en el mundo; por dicho estado de sacralidad se considera, a su vez, como una historia verdadera, pues da cuenta de alguna realidad (p. 12). A partir de esta delimitación general las posibilidades de interacción en un texto literario con lo que puede considerarse algún referente mítico crecen, y permiten brindarle nuevas significaciones e interpretaciones a su contenido.

De forma mucho más concisa, y posiblemente apoyado en las ideas de Eliade, para Álvarez (2013) el mito:

Trata de lo dicho, de una historia narrada en donde están implícitos los saberes y las creencias que se expresan empleando eventos, lugares y seres mágicos e imaginarios que nos hablan de una verdad dicha con la voz de la sabiduría de un tiempo originario. Saberes y creencias que sobrepasan la estructura lingüística (la metonimia) y, a su vez, el conocimiento erudito y científicista; pues el mito siempre invita a recrear lo que en él está expresado: saberes, sentimientos, creencias y alegorías [...]. Se trata de uno de los medios de comunicación del hombre con el hombre, con su comunidad y con su cultura y la de otros. (p. 78)

El mayor aporte de Álvarez en el asunto radica en resaltar el componente cultural y comunicativo del mito, que puede desligar una intencionalidad por parte del autor (consciente o inconsciente), movido por

diversas finalidades.

En las representaciones que a su vez se hace de la naturaleza en dichos constructos, ya desde el estructuralismo de Lévi-Strauss se prestaba atención “a la observación de la flora, de la fauna, de la naturaleza, como indicios, causas y modelos, directos, inversos o laterales, de los mitos (Pedrosa, 2010, p.314). Por tanto, la relación entre la mitología y la ecocrítica es un fenómeno sumamente antiguo.

También nos encontramos ante el materialismo pragmático de Roy A. Rapport y Marvin Harris<sup>30</sup>, quienes “llevaron a extremos casi estadísticos la explicación de los hechos sociales y culturales, y por tanto de los mitos y de los ritos, a partir de la relación de los grupos humanos con sus circunstancias ecológicas” (Pedrosa, 2010, p. 314). Dichos referentes justifican una de las bases fundamentales de dicha investigación, que es la relación entre los mitos y la configuración ecológica femenina que se presenta en el texto literario.

Existen, de acuerdo con Pedrosa (2010), todo un compendio de:

Relatos míticos que tienen un muy significativo denominador común: la defensa del medio ambiente, los recursos naturales y del aprovechamiento medido y razonable [...], como garantía de supervivencia de las generaciones presentes y también de las futuras de los humanos que los explotan. Porque todos estos mitos asumen que el hombre es un explotador, e incluso que el hombre es un

---

<sup>30</sup> De Rappaport está disponible el libro *Pigs for the ancestors* (1968) y de Harris *Cows, Pigs, Wars and Witches* (1974), ambos con interesantes teorías acerca la porcofilia y la porcofobia y otras temáticas afines a la configuración de las creencias a partir de mitos, tabúes y normas culturales.

predador de todo lo que le rodea, pero ofrecen pautas para que regule la relación con su medio, prescriben la no sobreexplotación de la naturaleza y anuncian castigos fatales para quienes incumplan las normas de autocontención y superen peligrosamente la línea crítica que separa la explotación responsable de la destrucción abusiva e irracional. (pp. 316-317)

La noción ejemplarizante y previsiva que pueden cargar los mitos en su contenido, es a su vez un referente utilizado en la literatura contemporánea. Adaptándose al desastre ecológico actual, la literatura implementa estos recursos con finalidades que van desde lo meramente ecológico hasta lo social, político o de género, para así aumentar el nivel plurisignificativo con que se carga al texto literario.

**2.6.2.2. Cronotopo.** Para apoyar el entramado intertextual, en *Única mirando al mar* se realiza una delimitación del cronotopo bastante peculiar, y es fundamental entender para tal propósito al cronotopo, postulado por Mijaíl Bajtín (1989) en su texto *Teoría y estética de la novela*, como “la conexión esencial de relaciones temporales y espaciales asimiladas artísticamente en la literatura” (p. 237), conexiones que en la novela en estudio son altamente significativos para su interpretación.

Al tomar en cuenta el diálogo constante que existe entre *tiempo* y *espacio*, el proceso de mimesis permite no solo remitir a un contexto social muy específico en Costa Rica, sino a una (re)construcción del texto literario condicionada por elementos aparentemente ajenos al texto:



La obra y el mundo representado en ella se incorporan al mundo real y lo enriquecen; y el mundo real se incorpora a la obra y al mundo representado en ella, tanto durante el proceso de elaboración de la misma, como en el posterior proceso de su vida, en la elaboración de la obra a través de la percepción creativa de los oyentes lectores. (Silva, 2009, p. 98)

Tomando en cuenta la teoría del Antropoceno<sup>31</sup>, la relación entre tiempo y espacio, y la conexión presentada con sus referentes dentro y fuera del texto literario, no pueden considerarse como elementos aislados al desarrollo humano, y lo mismo sucede para el mundo mostrado en el texto literario y en sus personajes.

John Archibald Wheeler afirmó acerca de la Teoría de la Relatividad de Einstein que data de inicios del siglo XX lo siguiente: “la materia le dice al espacio-tiempo cómo curvarse y la curvatura del espacio-tiempo le dice a la materia cómo moverse” (Choque, 2012, p. 25). Existe concordancia entre la teoría literaria y las leyes físicas, ambas interesadas en el caso del cronotopo por los mismos elementos y por el hecho de que cuando se pasa de un nivel a otro de la realidad, dentro del estudio de la naturaleza y de los procesos culturales, las leyes y conceptos tienen que adecuarse.

Igualmente, Buell (1995) incursiona en términos más específicos para nutrir el bagaje teórico de la ecocrítica, como al plantear el término “place-

---

<sup>31</sup> Para una amplia descripción de la constitución del término *Antropoceno* como una era geológica dominada por la injerencia del ser humano y su desarrollo durante miles de años consúltese a Trischler, H. (2017) en su artículo “El Antropoceno, ¿un concepto geológico o cultural, o ambos?” publicado en la revista *Desacatos*.

sense” para indicar la manera en que la conciencia de pertenencia humana a un lugar, sin importar si hablamos de escritores, narradores o personajes, se desarrolla de tal manera que termina condicionando de manera importante la forma de ser y de actuar en la literatura (p. 8).

Por tanto, la configuración del ambiente está estrechamente relacionada con la ecocrítica, pues esta última:

Procura fijarse en la materialidad física y científica del lugar, pasando de lo abstracto, pasivo o simbólico a lo tangible, todo ello con una clara concienciación ecológica. Las relaciones con el paisaje pueden ser de diversos tipos, desde la negación a toda interdependencia con el entorno, a una estrecha interrelación entre seres humanos y no humanos. (Flys, Marrero y Barella, 2010, p. 17)

Por ello, dependiendo del punto central del análisis que se realice se tendrán diversos resultados pero, si de ecocrítica se trata, el ambiente se vuelve determinante para la comprensión plena de los escritos y para la relación entre los componentes del ambiente.

La relación entre el lugar y los procesos identitarios es sumamente compleja, pues según Patrick Murphy (1995) esta va a contribuir de manera directa en la construcción de la identidad humana, ya sea en el caso de la identidad local, relacionada con la geografía circundante, la histórico-cultura y la personal o individual, pues la relación que se tenga con el entorno va a determinar muchas actitudes culturales que se tengan hacia el medio ambiente y la percepción que tengamos de él y de la crisis ecológica (pp. xiv-xix). Por tanto, en medio ambiente circundante, ya sea en textos literarios

o en el mundo cotidiano, va a condicionar el desarrollo personal y social que tenga un individuo y el grupo al que pertenece, y las identidades pasan a ser consecuencias directas de las relaciones que se hayan establecido con anterioridad.

Tal como lo afirma Murphy (2010) “el compromiso con el lugar puede manifestarse de muchas formas, desde patrias imaginarias en el caso de las diásporas hasta arboledas sagradas y montes santos cerca de los pueblos” (p. 12). El ser humano se desarrolla, entonces, en un entorno específico, pero también necesita de dicho entorno para entender el mundo que lo rodea y comprenderse a sí mismo.

**2.6.2.3. Carnavalización.** En el caso de la novela *Única mirando al mar*, parte del análisis planteado en esta investigación implica una aproximación al concepto de “carnavalización” a partir del juego de opuestos que da paso al funcionamiento pleno de la intertextualidad en este caso.

Los procesos de carnavalización en la literatura se encuentran profundamente relacionados con la intertextualidad pues, como lo indican González y Castillo (1996), aunque:

El término [intertextualidad] fue acuñado por Julia Kristeva, su germen se encuentra en Bajtín, como se desprende de los tópicos y planteamientos del escritor que apuntan al concepto mismo: a) el dialogismo como interacción comunicativa. b) el principio carnavalesco y la pluralidad de voces. c) la heteroglossia (diversidad de lenguas) y la heterología (pluridiscursividad). (p. 26)

Mijail Bajtín (1990) puso especial atención a la cultura popular y a las diversas formas de lo cómico y de lo “no oficial”. Estableció como una de las múltiples manifestaciones de este sector cultural a las *formas y rituales del espectáculo*, tales como los festejos carnavalescos o las obras cómicas representadas en plazas públicas, todo consagrado por la tradición. En el caso de las fiestas religiosas, estas tenían características cómicas populares y públicas, y:

Representaban una diferencia notable, una diferencia de principio, podríamos decir, con las formas de culto y las ceremonias oficiales serias de la Iglesia o del Estado feudal. Ofrecían una visión de mundo, del hombre y de las relaciones humanas totalmente diferente, deliberadamente no-oficial, exterior a la Iglesia y al Estado. (Bajtín, 1990, p. 5)

El alejamiento de la aparente oficialidad social dio paso a un análisis alternativo de lo que realmente se producía en la heterogeneidad social. Por esta razón, esta teoría relacionada con el carnaval permite delimitar las ironías y dualidades que existen en los grupos culturales, los cuales siempre van a contar con individuos al margen y prácticas subalternas, aspecto apoyado por Bajtín (1990) al afirmar que en dicha dinámica:

Parecían haber construido, al lado del mundo oficial, *un segundo mundo y una segunda vida* a la que los hombres de la Edad Media pertenecían en una proporción mayor o menor y en la que vivían en fechas determinadas. Esto creaba una especie de *dualidad del mundo*, y creemos que sin tomar esto en consideración no se podría

comprender ni la conciencia cultural de la Edad Media ni la civilización renacentista. (p. 5)

En tal caso, tampoco sería conveniente dejar de lado un estudio de este tipo en la novela *Única mirando al mar*, pues las diversas marginalidades sociales existentes en el texto presentan también una completa construcción de mundo en la subalternidad. Existen algunos rasgos más específicos de formas rituales y espectáculos cómicos relacionados con este análisis, pues:

El principio cómico que preside los ritos carnavalescos los exime completamente de todo dogmatismo religioso o eclesiástico, del mistic [sic] ismo, de la piedad, y están por lo demás desprovistos de carácter mágico o encantatorio (no piden ni exigen nada). Más aún, ciertas formas carnavalescas son una verdadera parodia del culto religioso. Todas estas formas son decididamente exteriores a la Iglesia y a la religión. Pertenecen a una esfera particular de la vida cotidiana. Por su carácter concreto y sensible y en razón de un poderoso elemento de juego, se relacionan preferentemente con las formas artísticas y animadas de imágenes, es decir con las formas del espectáculo teatral. (Bajtín, 1990, p. 5)

La cercanía entre las teorizaciones del carnaval y del teatro convergen también en el último apartado práctico de esta investigación. Además, las especificaciones rituales que brinda Bajtín se desdoblan en el actuar de personajes relevantes en la novela de Contreras, y por tal razón es indispensable tomar en cuenta esta teorización.

Según Julia Kristeva (1981) “la estructura *carnavalesca* es como el rastro de una cosmogonía que no conoce la sustancia, la causa, la identidad fuera de las relaciones con el todo *que no existe más que en y por la relación*” (p. 208). Por tanto, es clara la cercanía entre la teoría carnavalesca y los procesos intertextuales, pues ambos cuentan con una relacionalidad implícita como soporte significativa.

Además, para Kristeva (1981) “el carnaval es esencialmente dialógico (hecho de distancias, relaciones, analogías, oposiciones no excluyentes) [...]. Es decir que dos textos se alcanzan, se contradicen y se relativizan en él” (p. 208). Esta dinámica de reinterpretación y opuestos es clave para comprender las ironías y discursos que, a su vez, aparecen en la novela *Única mirando al mar*, cuyo enfoque se encuentra en personajes marginales y esperpénticos, aislados de la oficialidad poblacional, pero contruidos en coordenadas muy cercanas a lo mitológico.

Para tal estructura:

El que participa en el carnaval es a la vez actor y espectador; pierde su conciencia de persona para pasar por el cero de la actividad carnavalesca y desdoblarse en sujeto del espectáculo y objeto del juego [...]. Habiendo exteriorizado la estructura de la productividad literaria reflexionada, el carnaval saca a la luz inevitablemente el inconsciente que subyace a esa estructura: el sexo, la muerte. Se organiza entre ellos un diálogo, de donde provienen las diadas estructurales del carnaval: lo alto y lo bajo, el nacimiento y la agonía, el alimento y el excremento, la alabanza y la maldición, la risa y las

lágrimas. (Kristeva, 1981, pp. 208-209)

El carnaval se desarrolla ante la ironía de lo narrado a partir de binomios, en donde los roles de los personajes son bastante dinámicos. Es por ello que en el caso de *Única mirando al mar* es indispensable no obviar la construcción general que existe en el espacio, coincidente con el carnaval en muchos sentidos.

En general, según Kristeva (1981), la teoría carnavalesca implica tomar en consideración:

Las repeticiones, las frases dichas “sin continuidad” (y que son “lógicas” en un espacio infinito), las oposiciones no excluyentes que funcionan como conjuntos vacíos o sumas disyuntivas [...] traducen un dialogismo que ningún otro discurso conoce de un modo tan flagrante. (Kristeva, 1981, p. 209)

Por tanto, en una aproximación discursiva a *Única mirando al mar*, debe tomarse en cuenta esta teoría, pues es uno de los rasgos constitutivos constantes dentro de dicho texto literario, y permite ser el punto de partida para otros acercamientos teóricos.

### **2.6.3. El enfoque discursivo y su talante utópico**

En general, todos estos procesos de construcción intertextual y carnavalización delimitan posicionamientos en temáticas sociales, ambientales y de género bastante específicas. El ecofeminismo es, aparte del análisis de estos otros discursos, una de las aristas de análisis fundamentales dentro de la novela *Única mirando al mar*, todo en un una

dinámica simbiosis entre la utopía y la distopía que se configuran en el texto literario.

**2.6.3.1. Los discursos en el texto literario y su diálogo.** En la producción literaria normalmente lo dicho no es azaroso, principalmente si se incluye en esta investigación el término de “discurso”, entendido por Benvenise como:

Toda enunciación que supone un locutor y un auditor, y en el primero la intención de influir al otro de alguna manera [...] dialógicamente. Por este mismo principio, los discursos no son independientes los unos de los otros, todos ellos se producen con referencia a otros que le pueden ser perfectamente antagónicos; de la misma manera que los grupos y las clases sociales se definen en relación con las otras y existen por una mutua dependencia; no son autónomas. (Amoretti, 1992, p. 34)

Los discursos en la literatura, entonces, corresponden a enunciados que cuentan con la finalidad de influenciar a los lectores en diversas temáticas, principalmente utilizando las relaciones generadas a partir de ellos, pues “esto mismo hace que la identificación de una determinada huella discursiva en el texto, active la memoria de otros discursos que le son antagónicos, produciéndose zonas de conflicto y de ambigüedad que constituyen lo que algunos llaman el fenómeno polifónico” (Amoretti, 1992, p. 34). Puede notarse en la cita anterior la conexión existente entre las construcciones discursivas y los intertextos debido a la referencialidad que necesitan, y con los procesos de carnavalización por la necesidad de tener



elementos opuestos o divergentes, para así plantear diversas ironías. Son teorizaciones sumamente cercanas.

Asimismo, existen varias definiciones referentes al concepto de dialogismo, entendido como diálogo, es decir, como “un “enunciado metalingüístico” en el que se “pone el énfasis de las expresiones sobre el receptor a quien los parlamentos se dirigen” (Beristáin, 1995, p.144). Es decir, el lector va a condicionar el tipo de diálogo que se genera a partir de los diferentes discursos incluidos en las producciones literarias.

Beristáin (1995) también plantea al dialogismo (o relato polifónico o dialógico) como:

Un tipo de narración que tiene su antecedente más remoto en los diálogos socráticos y sus mejores ejemplos en la sátira menipea, en la literatura carnavalesca de la Edad Media y en las novelas de Dostoyevski. En su narrador coexisten varias voces, cada una independiente y libre, cada una subjetiva y poseedora de una perspectiva similar a la de un personaje, pero tales voces carecen de una “conciencia narrativa unificadora. (p.146)

Por ende, en un texto literario analizado desde el dialogismo, los diversos narradores y las voces discursivas defienden y proponen sus propios puntos de vista en temáticas también diversas y sin límites estrictos, pero es posible identificar las “tendencias” marcadas en cada caso y que, a nivel general, corresponden a los discursos en constante interrelación.

**2.6.3.2. Ecofeminismo y su simbología.** Los discursos pueden tener tendencias específicas con un trasfondo ideológico, analizables a partir de

diversos focos de acercamiento o teorías. De la amplia y adaptable disciplina llamada *ecocrítica* se desprenden construcciones teóricas que posibilitan una mayor variedad de aproximaciones hacia el texto literario y los discursos que lo componen. Una de las más relevantes para esta investigación es la de *ecofeminismo*, siendo una “corriente de pensamiento aparecida en Europa en el último tercio de siglo XX que estudia las relaciones entre la mujer y la naturaleza desde muy diversas perspectivas” (Valero y Flys, 2010, p.373). La relación planteada en este trabajo investigativo entre lo femenino y la naturaleza cuenta con importantes postulados que defienden dicha proximidad.

Los lazos entre la ecocrítica, el ecofeminismo y el feminismo en sí son sumamente estrechos tanto por postulados como por su instauración:

La ecocrítica ha seguido las mismas etapas que Elaine Showalter señala en relación con la evolución de la crítica feminista: en primer lugar, la búsqueda de imágenes de la naturaleza (la crítica feminista se fijaba en el papel de las mujeres) en la literatura canónica como los arquetipos de Edén y Arcadia o, por el contrario, la ausencia significativa del mundo natural en una obra; en segundo lugar, el intento de rescatar la tradición marginada de una literatura ecológica, escrita desde la perspectiva de la naturaleza; y, en tercer lugar, una frase teórica preocupada por las construcciones literarias del ser humano en su relación con el entorno natural. (Flys, Marrero y Barella, 2010, p. 16)

Estos dos campos teóricos afines, ecocrítica y feminismo, dan paso a

la fusión de terminologías y enfoques en el ecofeminismo, para así analizar la relación entre lo femenino y la naturaleza desde ambos enfoques simultáneamente.

El ecofeminismo es una de las ramas más activas de la ecocrítica hasta el día de hoy, y dentro de él es posible identificar a la llamada voz *femenina*, término establecido por Forns-Broggi (1998) como aquel que permite a los escritores, principalmente mujeres poetas, huir de las imposiciones generales del patriarcado y retratar lo femenino como una fuerza dinámica e interdependiente con la naturaleza, en constante relación. ¿Qué pasa entonces al analizar un texto que gira en torno a la concepción/construcción de mundo de un personaje principal femenino, pero escrito y contado por voces masculinas? Esto también puede ser analizado a fondo desde el ecofeminismo y desde las diferentes voces femeninas que se exponen (o no) en los diversos textos.

Pensar en una única estructura rígida alrededor de los análisis ecofeministas es bastante difícil, pues:

De la misma manera que hay diferentes movimientos feministas, diferentes tipos de feminismo, también hay variedad en los métodos y valores de los ecofeminismos, al tiempo que comparten un reconocimiento fundamental y común de que el mercantilismo, la cosificación y la destrucción de la naturaleza están inextricablemente conectadas con la opresión y el abuso a las mujeres. (Murphy, 2010, p. 12)

Las posiciones de la mujer y de la naturaleza se homologan en la

marginalidad, y para evidenciar tales relaciones un recurso muchas veces utilizado es el del símbolo, latente en la literatura para brindar muchísima información cultural o ideológica. Por ello, para la configuración del mundo mostrado en el texto literario se integra como elemento de análisis el símbolo, parte de una construcción metafórica compleja que, gracias a cargas culturales, aprovecha que la metáfora “corresponde al principio de sustitución en el eje paradigmático, representa una correlación, una disyunción lógica” (Amoretti, 1992, p. 83), y es por esto que Amoretti (1992) indica que la metáfora tiene un tinte metonímico y aporta plurisemantización al texto literario.

El símbolo trae consigo una amplitud de interpretaciones a nivel sociocultural, debido a que:

Siendo un mecanismo fundamental en la memoria de la cultura, los símbolos transportan textos, esquemas de argumentos y otras formas semióticas de un estrato a otro de la cultura. Al atravesar la diacronía de la cultura los conjuntos constantes de símbolos en una medida significativa, adoptan la función de mecanismos de unidad al realizar la memoria que el colectivo tiene de sí, estos impiden que la memoria se disperse en estratos aislados cronológicamente. (Lotman, 2002, p. 91)

Por esta razón los símbolos traspasan fronteras temporales, geográficas y culturales, y se inscriben como un *todo* significante que se incluye en los textos literarios de forma consciente o inconsciente. A nivel cultural, Lotman (2002) afirma que los símbolos se comportan de manera

dual:

De un lado, al atravesar los estratos de la cultura, el símbolo se realiza en su esencia invariante. En este aspecto podemos observar su repetibilidad. El símbolo ingresará como algo disímil al espacio textual que lo rodea [...]. De otro lado, el símbolo se correlaciona activamente con el contexto cultural, se transforma bajo su influencia, pero también lo somete a transformación. Su esencia invariante se realiza en variantes. Precisamente en los cambios que afectan el sentido "eterno" del símbolo en un contexto cultural dado, en dicho contexto es justamente allí donde más se manifiesta su mutabilidad. (pp. 91-92)

Es por dicha variabilidad que los símbolos pueden reinterpretarse cientos de veces, y no por ello perder su asociación original, muestra de su efectividad para cargar con significados más allá de los factores contextuales condicionantes en el momento de su utilización. Esto permite brindar mucha más información que la aparente en los primeros niveles de lectura, aprovechando que al símbolo:

Fácilmente se le puede desprender de su contexto semiótico y con la misma facilidad ingresa a un nuevo contexto textual. A esto va unido otro rasgo sustancial: el símbolo nunca pertenece a un corte sincrónico determinado de la cultura -siempre lo atraviesa verticalmente [sic] viene del pasado, y va al porvenir. La memoria del símbolo es más antigua que la de su contexto textual no simbólico. (Lotman, 2002, p. 91)

Entonces, los símbolos pasan a ser herramientas de decodificación de un determinado contexto enunciativo y es precisamente esa información, plasmada en la discursividad literaria, una de las principales herramientas para aislar la relación entre la mujer y la naturaleza que se presenta en *Única mirando al mar*.

**2.6.3.3. Distopías y utopías.** Finalmente, para el presente trabajo investigativo es necesario determinar la construcción de utopías y distopías en la novela de Contreras Castro a partir de los intertextos y el cronotopo que se encuentran en ella. El material relacionado con la utopía y la distopía generalmente aborda los términos de manera genérica y no se extiende en explicaciones conceptuales al respecto, pero existen algunas fuentes que sí realizan aportaciones considerables, resaltándose aquí el trabajo de Tom Moylan, quien afirma lo siguiente: “In the new utopia, the primacy of societal alternative over character and plot is reversed, and the alternative society and indeed the original society fall back as settings for the foregrounded political question of the protagonists”<sup>32</sup> (Moylan, 2014, p. xvii).

Inicia su análisis del término utopía planteándola como un constructo en el cual esa nueva versión de la sociedad pasa a ser el elemento más relevante, más allá de los mismos individuos. Se marca entonces la clave en el entorno, y esto posibilita dilucidar desde este punto de partida la cercanía entre la ecocrítica y las diversas utopías que pueden generarse a nivel social y, directamente, en los textos literarios.

---

<sup>32</sup> “En la nueva utopía, la primacía de la alternativa social sobre el personaje y la trama se invierte, y la sociedad alternativa y, de hecho, la sociedad original, retroceden como escenarios para la cuestión política en primer plano de los protagonistas”, traducción propia.

La utopía va mucho más allá de ser lo idílico que se añora, y corresponde a construcciones complejas y diversas, es decir:

Images of desire. Figures of hope. Utopian writing in its many manifestations is complex and contradictory. It is, at heart, rooted in the unfulfilled needs and wants of specific classes, groups, and individuals in their unique historical contexts. Produced through the fantasizing powers of the imagination, utopia opposes the affirmative culture maintained by dominant ideology. Utopia negates the contradictions in a social system by forging visions of what is not yet realized either in theory or practice. In generating such figures of hope, utopia contributes to the open space of opposition<sup>33</sup>. (Moylan, 2014, p. 1)

La clave para las construcciones utópicas parece ser la esperanza de tener compensación por todos los deseos y necesidades, pero no necesariamente niega la realidad, pues más bien se escapa de todo aquello que haya sido realizado, y por esto se vuelve inalcanzable. La utopía es, tal como lo indica Moylan (2014) un fenómeno a nivel mundial, con ejemplos tan variados como el Jardín del Edén, La República de Platón, y canciones como “Dreamland” de Joni Mitchell.

Contextualizando la dinámica de las construcciones utópicas en la región que compete a esta investigación, es decir, el contexto

---

<sup>33</sup> “Imágenes de deseo. Figuras de esperanza. La escritura utópica en sus múltiples manifestaciones es compleja y contradictoria. Está, en el fondo, arraigada en las necesidades y deseos insatisfechos de clases, grupos e individuos específicos en sus contextos históricos específicos. Producida a través de los poderes fantaseadores de la imaginación, la utopía se opone a la cultura afirmativa mantenida por la ideología dominante. La utopía niega las contradicciones en un sistema social al forjar visiones de lo que aún no se ha realizado ni en la teoría ni en la práctica. Al generar tales figuras de esperanza, la utopía contribuye al espacio abierto de la oposición” (traducción propia).

latinoamericano y costarricense, se afirman las siguientes ideas: “Developed within the context of early capitalism and the European exploration of the new world, the literary utopia has functioned within the dominant ideology that has shaped the capitalist dream and within the oppositional ideologies that have pushed beyond the limits of that dream”<sup>34</sup> (Moylan, 2014, p. 2).

Por ello, la utopía no es un constructo que normalmente nazca de las poblaciones marginales, sino desde los niveles más beneficiados a nivel socioeconómico y, desde ahí, se extiende hacia otros sectores, por lo cual puede considerarse como un elemento altamente contextualizable. Parte de los últimos cambios existentes en las representaciones utópicas en la literatura y en el imaginario social parten de:

The ideological paradigm by which the emerging society understood itself changed, and institutions, norms, symbols, and narrative forms developed that were either compatible with the rising classes which dominated the new systems of production and nation, or compatible with those subordinated to that economy and law, or contradictorily responsive to both<sup>35</sup>. (Moylan, 2014, p. 2)

Por tanto, en la actualidad cada estrato social configura su propia utopía y plantea una manera de compensar cualquier tipo de necesidad de los dominantes o los subordinados pero, en ocasiones, existen añoranzas

---

<sup>34</sup> “Desarrollado en el contexto del capitalismo temprano y la exploración europea del nuevo mundo, la utopía literaria ha funcionado dentro de la ideología dominante que ha dado forma al sueño capitalista y dentro de las ideologías opositoras que han empujado más allá de los límites de ese sueño” (traducción propia).

<sup>35</sup> “El paradigma ideológico por el cual la sociedad emergente se entendía a sí misma cambió y se desarrollaron instituciones, normas, símbolos y formas narrativas que eran compatibles con las clases emergentes que dominaban los nuevos sistemas de producción y la nación, o compatibles con los subordinados a esa economía y ley, o responde contradictoriamente a ambos” (traducción propia).



similares entre ambos grupos, en una mezcla entre la realidad y lo que aún no se ha alcanzado.

A nivel social, “Midwifed by authors of many persuasions and abilities, utopia has both reinforced the emerging economic order and attacked it as the official promises failed to meet the real needs of people’s lives<sup>36</sup>” (Moylan, 2014, p. 4). A nivel socioeconómico, la utopía contemporánea entendió que se necesitan recursos económicos para tener una buena calidad de vida, pero también evidencia otras necesidades “subordinadas” no mercantiles para alcanzarla y salir del estado de insatisfacción.

Además, a partir de 1850 fue más clara la dinámica en la que se conformaba la utopía en la sociedad pues, tal como lo citaba Moylan (2014) se pasaba de un “systematic building of alternative organizational models to a more open and heuristic discourse of alternative values<sup>37</sup>” (p. 5). Más que un modelo social era un cambio de valores a gran escala, alejándose bastante de las necesidades económicas imperantes y del sistema social que planteaban.

Específicamente a partir del siglo XX la constante radica, según Moylan (2014) en los “Stimulated but unfulfilled desires [that] are effaced and channeled into the service of the state or the consumer paradise<sup>38</sup>” (p. 7). El ámbito político adquiere particular relevancia, pues muchos de los deseos en la utopía actual se dirigen hacia el éxito de la región a nivel generalizado o a

---

<sup>36</sup> “Amadrinada por autores de muchas persuaciones y habilidades, la utopía, en igual medida, ha reforzado el orden económico emergente y lo ha atacado porque las promesas oficiales fallaron en satisfacer las necesidades reales de la vida de las personas” (traducción propia).

<sup>37</sup> “Construcción sistemática de modelos alternativos organizacionales, a un discurso más abierto y heurístico de valores alternativos”, traducción propia.

<sup>38</sup> “Los deseos, estimulados pero insatisfechos, son borrados y canalizados al servicio del estado o el paraíso del consumidor” (traducción propia).

satisfacer necesidades impuestas por la dinámica de consumo y comodidad imperante.

Mientras la utopía plantea una sociedad mucho mejor que la existente, con muchísima libertad y bienes materiales “the more radical critique that the genre is capable of escaped into the mountains of negativity and re-emerged as the dystopia, the narrative that images a society worse than the existing one<sup>39</sup>” (Moylan, 2014, p. 8). Por tanto, no es posible hablar de opuestos en la relación entre utopía y distopía, sino de dos formas particulares de acercarse a una visión de mundo alterna a partir de lo ya existente. En palabras de Moylan (2014):

Unfortunately, the dystopian narrative itself has all too easily been recruited into the ideological attack on authentic utopian expression: commentators cite the dystopia as a sign of the very failure of utopia and consequently urge uneasy readers to settle for what is and cease their frustrating dreams of a better life<sup>40</sup>. (pp. 8-9)

La anterior cita explica de forma simplificada el rumbo que ha tomado la literatura distópica sobre todo en las últimas décadas, con un fuerte énfasis en la desilusión y la resignación ante lo futuro.

A nivel general, según Moylan (2000) “Dystopian narrative is largely the product of the terrors of the twentieth century [...], this negative narrative machine has produced challenging cognitive maps of the historical situation

---

<sup>39</sup> “Los más radicales critican que el género [utopía] es capaz de escapar a las montañas de la negatividad y resurgir como la distopía, la narrativa que imagina una sociedad peor que la existente” (traducción propia).

<sup>40</sup> “Desafortunadamente, la narrativa distópica en sí ha sido reclutada con demasiada facilidad en el ataque ideológico a la expresión utópica auténtica: los comentaristas citan la distopía como un signo del fracaso mismo de la utopía y, en consecuencia, instan a los lectores inquietos a conformarse con lo que es y cesar sus sueños frustrantes de una vida mejor” (traducción propia).

by way of imaginary societies that are even worse than those that lie outside their authors' and readers' doors<sup>41</sup>" (p. xi). Su desarrollo específico, relativamente reciente, responde directamente a los miedos que se pueden generar en una sociedad frente a los cambios en la dinámica inmediata y a nivel mundial, como respuesta a un mundo globalizado y mercantilizado, con la particularidad de promover "the creation of alternative worlds in which the historical spacetime of the author can be re-presented in a way that foregrounds the articulation of its economic, political, and cultural dimensions"<sup>42</sup> (Moylan, 2000, p. xii).

Por tanto, la distopía es capaz de brindar información específica directamente del contexto del autor y funciona para analizar el contenido a nivel socio-cultural a partir de dichas conexiones.

En general, si se toman en cuenta las teorías, corrientes y conceptos analizados en el marco teórico de esta investigación, existe una implicación directa con la hipótesis, debido a la afirmación de que en el texto *Única mirando al mar* se evidencia una relación metafórica de lo femenino en la naturaleza, evidenciada a partir de factores intertextuales y cronotópicos, y para tal abordaje es necesario un detallado estudio desprendido de la sólida base teórica planteada.

Además, en la hipótesis se sostiene la utilidad de los intertextos y los

---

<sup>41</sup> "La narrativa distópica es en gran parte el producto de los terrores del siglo XX [...], esta máquina narrativa negativa ha producido desafiantes mapas cognitivos de la situación histórica a través de sociedades imaginarias que son incluso peores que las que se encuentran fuera de las puertas de sus autores y lectores" (traducción propia).

<sup>42</sup> "La creación de mundos alternativos en los que el espacio-tiempo histórico del autor pueden ser re-presentados de una manera que pone en primer plano la articulación de sus dimensiones económicas, políticas y culturales" (traducción propia).

discursos para evidenciar una crítica textual hacia las estructuras antropocéntricas sociales, ambientales y patriarcales que subyacen en la novela, para lo cual la ecocrítica y el ecofeminismo son puntos de apoyo fundamentales.

Finalmente, se propuso la idoneidad de una estrategia didáctica desde la ecocrítica como una herramienta factible e innovadora para fomentar el análisis literario crítico en relación con el medio ambiente, lo anterior con la finalidad de generar mayor conciencia acerca del texto y del contexto involucrados. Por tanto, el sustento teórico de la ecocrítica y la necesidad de una transformación educativa y social se relacionan estrechamente, y en esta investigación se propone una manera de llevar este tipo de análisis a las aulas de educación secundaria.

### **3. La intertextualidad como evidencia de la relación de lo femenino en la naturaleza: una configuración sociocultural**

La conciencia ambiental y sus representaciones en la literatura han respondido a la creciente preocupación por la situación del medio, aspecto en aumento durante las últimas décadas a partir de un apoyo en desplazamientos semánticos e intertextos para lograrlo. Gracias a la ecocrítica, es posible contrastar lo femenino y lo ambiental para así analizar en perspectiva las relaciones existentes en la literatura.

*Única mirando al mar*, de Fernando Contreras, ha sido desde su publicación un texto perteneciente al canon de la literatura costarricense, y eso le ha permitido alcanzar un tipo de población muy específica: los jóvenes de secundaria. A pesar de que su mayor uso es propiamente didáctico, lo cierto es que para la comunidad estudiantil puede pasar inadvertido el trasfondo cultural e intertextual que relaciona este texto con otros referentes literarios y no literarios, y ahí subyace la relevancia de un acercamiento como el planteado en esta investigación.

Para poder delimitar la configuración sociocultural, eje central de este capítulo, es indispensable analizar la recurrente alusión a procesos intertextuales que relacionan a la mujer y a la naturaleza. Como punto de referencia se contextualiza el mundo actual dentro del llamado “Antropoceno<sup>43</sup>”, nombre dado en las últimas décadas a la época geológica

---

<sup>43</sup> El artículo de Helmuth Trischler (2017) titulado “El Antropoceno, ¿un concepto geológico o cultural, o ambos?” presenta una visión más detallada de la evolución de la influencia

en la cual los seres humanos se han desarrollado como una fuerza ambiental predominante, con un inicio marcado por los acuñadores del término, Paul Crutzen y Eugene Stroermer, a partir de la Revolución Industrial a finales del siglo XVIII (Trischler, 2017, p. 41).

Al analizar el desarrollo de intertextos en la novela, se toma en cuenta que ninguno de ellos ha sido incluido de manera inocente, pues todos responden a un fenómeno sociocultural presentes en el país en las últimas décadas. Es conformada, entonces, una macroestructura literaria, un ecosistema literario, en el cual interactúan una red de textos en simbiosis para (re)crear significados e interpretaciones acerca del contexto al que se hace referencia.

En esta primera sección se analizan los diferentes procesos de intertextualidad a partir de una reconstrucción de mitos relevantes para la cultura latinoamericana y mitos provenientes de la cultura clásica griega, las cuales posibilitan, por medio de procesos de carnavalización, de la alusión y la reinterpretación, una asociación directa con la realidad costarricense. Por tanto, es un factor común en todos estos focos de estudio el analizar la manera en la cual la mujer y la naturaleza se entrelazan para conformar nuevos referentes socio-culturales que, a su vez, dan cuenta de un contexto específico.

---

humana en la naturaleza durante miles de años, en una paulatina apropiación (y destrucción) de su entorno.

### 3.1. Reconstrucción de un mito latinoamericano fundamental

Si nos acercamos a la cultura latinoamericana es posible identificar un mito sumamente importante para la identidad y el bagaje cultural de la región, el de “La Llorona”, y al tomar en consideración la intertextualidad en *Única mirando al mar* es se te convierte en uno de los primeros constructos intertextuales en ser utilizados para modificar el alcance que pueden llegar a tener los personajes.

#### 3.1.1. Una reinención de La Llorona

La tradición latinoamericana se hace presente también en una de las construcciones míticas más antiguas de la región: la leyenda de “La Llorona”. Desde las primeras páginas de *Única mirando al mar*, Fernando Contreras incluye un personaje con el mismo apelativo, cuyo origen remite a la tradición oral y, por tanto, las versiones regionales de dicha historia distan mucho entre sí, aunque:

Los orígenes de ese personaje se encuentran, según el testimonio de Fray Bernardino de Sahagún, en vísperas de la conquista de México durante la cual hubo siete señales consecutivas, a cual más aterradoras, presagiando la destrucción del mundo precolombino. La sexta señal fue el largo lamento de la diosa Cuatlcoatl [sic] inconsolable: “Ay mis hijos, ay mis hijos...”. En efecto, el llanto de esta diosa del panteón azteca presagiaba la violencia desencadenada por los hombres y la impotencia de las mujeres frente a la muerte. (Palma, s.f., p. 288)

Se conforma en el fragmento anterior uno de los ejes de esta investigación, precisamente localizado en la inacción y violencia relacionadas con los personajes femeninos y la naturaleza. El mito inicia con un presagio de desgracia para los hijos de la deidad, ya sea por las represalias recibidas o por su impedimento de acción ante las adversas situaciones. Tal caracterización del personaje permite que, a través de la intertextualidad, se puedan incluir remitentes de caos y pérdida en *Única mirando al mar*.

Había llegado al botadero siete años atrás, con un bebé de meses en sus brazos [...], y por alcanzar una prometedor bolsa que flotaba mar adentro, dejó al niño en un claro entre la basura sin la menor idea de que nada había en el basurero menos confiable que esos efímeros espacios. De vuelta, dos, tres minutos después, no lo pudo hallar. Dos, tres horas después, la mujer estaba perdidamente loca. (Contreras, 2018, pp. 40-41)

El mito se reescribe y contextualiza en el cambiante entorno del Basurero de Río Azul, y esta figura femenina repite la historia perteneciente a la tradición latinoamericana, en la cual pierde a su descendencia en el “agua” y queda sumida en una avasalladora culpabilidad.

El referente, siempre asociado con las lágrimas y con el agua en general, se adapta a un contexto en el cual la mujer se convierte en un ser sobrenatural y maléfico por descuidar a sus hijos en un entorno socio-



ambiental complejo, incumpliendo así con su supuesto destino a partir del mito de la maternidad.

Como configuración sociocultural, La Llorona en todas sus versiones expone:

una creación histórica cuya función ha sido inculcar en las mujeres la naturalidad de la violencia contra ella [sic] y del trabajo reproductor y materno que, si no se lleva a cabo de manera continua y sistemática, puede poner en peligro la supervivencia de la especie humana. De ahí el castigo a la que no cumple con esta misión cultural. (Palma, s.f. p. 287)

La feminidad en La Llorona la convierte en un ser errante asociado íntimamente con la naturaleza, pues de acuerdo con Martos (2015) “no es un simple fantasma sino una suerte de *dama blanca, encantada o dama de agua*, vinculada desde luego a ciertos *lugares de poder*, y que tiene una naturaleza *infernalo-oracular*” (p. 180). En consonancia, el personaje de la novela de Contreras propone una continuación del mito latinoamericano, quien:

Se quedó a vivir en el precario y se pasaba revolcando entre la basura, siempre llorando. A menudo también revolcaba por las noches y su llanto espantaba a los buzos residentes. Cuando el llanto de la Llorona penetraba el sueño pesado de Única, ella se levantaba, la buscaba en la oscuridad, la tranquilizaba y finalmente la convencía de volver a su casa. (Contreras, 2018, p. 41)

Tales particularidades asocian dentro del texto literario a la Llorona con el llanto y lo nocturno, además de con las versiones originales del mito por el temor que genera en la población circundante.

A diferencia del mito, aquí sí existe un amortiguador femenino momentáneo al sufrimiento, Única, pero la redacción alusiva a la repetición de tal llanto permite establecer la ineficacia de los esfuerzos por erradicar los pesares en tal personaje. La pena constante relacionada con la maternidad frustrada se vuelve el foco de desarrollo de la Llorona en cada una de sus apariciones.

Debido a la antigüedad del mito y a la amplitud de versiones e interpretaciones existentes es posible asociar a la Llorona con grupos poblacionales diversos y, según Martos (2015):

La dinámica de lo sagrado que tan bien describiera Eliade (1973) en cuanto a la dialéctica caos/cosmos, también explica La Llorona en torno a lo que Brelich (1970) definía la “remodelación coherente” o abarcadora, la cosmovisión de las clases subalternas se “cuela” entre los intersticios de la mentalidad hegemónica, a través del “salvajismo” de La Llorona y de su llanto no escuchado. (p. 180)

Por tanto, La Llorona remite a grupos subalternos y, en general, si se analiza la dinámica social imperante en Latinoamérica, es claro pensar en la posición que, por siglos, ha acompañado a la mujer y a sus roles impuestos.

El carácter premonitorio o anticipatorio que atañe a los orígenes de este mito es un elemento vinculado no únicamente con La Llorona, sino con Única en la novela de Contreras al hacer la siguiente afirmación:

Después la vida va pasando y se va uno haciendo viejo, ¿verdad, Momboñombo? El Bacán, cada día más grande, ¡verdad! Yo le digo que se rasure esa barba, pero es que a él no le gusta porque se corta porque aquí las navajillas llegan herrumbradas [...] ¡Pobrecita la Llorona!... si a mí se me perdiera el Bacán, yo también me volvería loca. (Contreras, 2018, p. 53)

La anticipación a la fatalidad y la desgracia en sí son elementos compartidos entre todo personaje que tenga asociaciones o que se produzca a través de procesos intertextuales a partir de la Llorona, como en este caso en el cual Única anticipa su locura y su sufrimiento futuro al perder a su hijo, a partir de procesos de homologación situacional.

La versatilidad del mito permite adaptar a la Llorona tradicional a un entorno nuevo aún más marginal, al botadero de Río Azul y a su mar de basura, donde la feminidad y la naturaleza se ven trasgredidas. Además, “este arquetipo leyendístico posee numerosas afinidades con un número elevado de figuras mitológicas de diversas culturas, y en ese sentido se podría entender como una imagen transcultural, susceptible de transmitirse y prosperar de un entorno a otro” (Martos, 2015, pp. 182-183). Por tanto, en este caso la Llorona incluye una serie de conexiones variantes entre la mujer y la naturaleza en diversos contextos, aumentando las connotaciones

implicadas para comprender la capacidad de plurisignificación a la cual brinda acceso, pues la muerte en el mar<sup>44</sup> se considera un tema universal y de gran versatilidad semántica.

### **3.2. Intertextualidad proveniente de la Antigua Grecia**

El imaginario cultural que se construye a partir de lo propuesto en *Única mirando al mar* posibilita la asociación entre el texto de Contreras y el Mundo Clásico en reiteradas referencias, y se utiliza como uno de los ejes para implementar relacionales entre la mujer, la naturaleza y el mito, generándose una capacidad plurisemántica significativa para dar cuenta de procesos y problemas sociales.

Es, por tanto, indispensable delimitar tres de los más importantes referentes que, al lado de la construcción de tiempo-espacio, justifican una relación con tal tradición clásica: las conexiones entre Única y Helena, Penélope y la Manzana de la Discordia.

#### **3.2.1. Una Helena de otra tierra**

Un primer mito relacionado con Única directamente es el de Helena de Troya, pues se estrechan relaciones entre los personajes a partir de la configuración particular de cada uno y de la carnavalización subsecuente.

Al analizar el desarrollo del mito que detonó la Guerra de Troya, su protagonista, Helena, también sale a escena para ratificar la construcción

---

<sup>44</sup> Un abordaje interesante y bastante completo acerca del tema lo realiza Mikel Labiano en el artículo "Morir en el Mar. Cenotafios en la Poesía Griega Antigua". Disponible en: <https://core.ac.uk/download/pdf/71058212.pdf>

identitaria costarricense que une a la mujer con la tierra Patria. Existen diversos análisis<sup>45</sup> acerca de la filiación entre esta mujer y Grecia, pues podría ser desproporcionado considerar las magnitudes de tal conflicto bélico ocasionadas por una *única* mujer.

La singularidad a la cual evoca la figura de Helena se aproxima bastante a la dinámica que posibilita relacionar a Única con la tierra costarricense, y cada una se convierte en un macro-referente: tanto la tierra como la mujer son objetos o bienes en disputa para el hombre.

El rapto de Helena, hito en la tradición clásica, se reformula mediante la alusión metafórica que se puede desprender del mar de basura en *Única mirando al mar*, a partir de los buzos en disputa por su presa:

Una gaviota tomó una presa en su pico y se alejó a toda velocidad, pero fue rápidamente alcanzada por otra más grande; se disputaron el pececillo, ambas cayeron al mar, se revolcaron y la triunfadora finalmente alzó el vuelo con el botín ganado en batalla singular. Vacío el pesquero, el capitán daba la orden de levar anclas, echaba marcha atrás y se alejaba hacia nuevos puertos de embarque. (Contreras, 1994, p. 51)

Se resume en el fragmento anterior los principales eventos relatados en *La Ilíada*, con correspondencia entre la presa codiciada y Helena,

---

<sup>45</sup> Entre ellos están el artículo “La muerte de Helena” (2011) de Miguel Castillo Didier en *Byzantion nea hellás*, y “Morir en el mar. Cenotafios en la Poesía Griega Antigua” de Mikel Labiano, publicado en *Liburna*.

mientras las gaviotas son, a su vez, una clara representación de Paris y Menelao y de los ejércitos a los cuales representan.

Precisamente en el Canto III de *La Ilíada* se genera una metáfora similar a las utilizadas por Fernando Contreras en la novela:

Prestos en orden de batalla con sus respectivos jefes, los teucros avanzaban chillando y gritando como aves -así profieren sus voces las grullas en el cielo, cuando, para huir del frío y de las lluvias torrenciales, vuelan gruendo sobre la corriente del Océano y llevan la ruina y la muerte a los pigmeos, moviéndoles desde el aire cruda guerra- y los aqueos marchaban silenciosos, respirando valor y dispuestos a ayudarse mutuamente. (Homero, 1927, p. 29)

El homologar, entonces, seres humanos y aves habitantes de las costas no es un proceso ajeno a la tradición clásica. Esto permite retomar el mito representado en *La Ilíada* para magnificar lo narrado en el texto literario y, además, para detallar la concepción de trofeo que cargaba Helena.

En este texto icónico de la literatura universal se narran conflictos sociales, amorosos y bélicos generados por:

Uno de los puntales de la política ateniense durante la época clásica, y en el que el mencionado Pericles confiaba enteramente para obtener la victoria en la guerra fratricida que llevó a unos griegos a enfrentarse contra otros, atenienses contra espartanos más sus respectivos aliados, el mar o, mejor dicho, “el dominio del mar”, era

capaz de ofrecer las dos caras de una misma moneda, aunque el genial estadista pensara tan solo en una de ellas. (Labiano, 2013, p. 162)

Un juego de poder masculino, sustentado en violencia bélica y en la consecución de objetivos, se reinterpreta en la novela de Contreras restándole “humanidad” a lo narrado, pues los personajes en el basurero de Río Azul la han perdido paulatinamente ante los ojos del resto de la población, y por ello se llegan a representar los involucrados como objetos o animales. Al posicionar a dichos personajes en un entorno más “animal” y menos “humano”, queda expuesta con claridad la estratificación social que se propone dentro de la novela, con una fuerte desventaja tendiente hacia la población que bucea entre la basura para subsistir.

En esta situación, es principalmente las figuras todavía asociadas de alguna manera con la masculinidad (o que optan por la violencia) quienes pueden batallar por el premio:

Al Bacán lo encontraron sentado entre la basura llorando como un loco. Un buzo poco amistoso le había arrebatado algo que él no sabía explicar claramente qué era, ni para qué lo quería. Única se armó de un palo de escoba y fue directo a vérselas con el ladrón. (Contreras, 2018, p. 63)

Resulta interesante la concatenación de referentes utilizada. El Bacán recuerda al personaje de Paris como la gaviota momentáneamente con su presa, y se remite a la mujer como el botín robado y tomado de vuelta. Esta

es una reescritura del mito clásico dentro del entorno marítimo de la novela, con la particularidad de representar en tal ambiente natural a la mujer como a un objeto inanimado, un tesoro, y eso la despoja de cualquier asociación que pudiera hacerse con el mundo animal y, tal vez, con la mujer: se deshumaniza y se desnaturaliza. En el caso de Única, toma la posición decisiva de autoridad con respecto al tesoro y, en cierta medida, se desliga de su feminidad para, a través de la violencia, dictar el destino de otros.

Por tanto, Única decide, por ahora, homologarse al hombre arquetípico (sin ataduras de género y sin una aparente relación con la naturaleza más allá de ser el tope de la cadena alimenticia), para recuperar lo que quiere, como proceso de validación. No es de extrañarse la idea de que “Lo femenino es doble, en primera instancia, porque es pensado tanto desde el lado femenino como desde el masculino” (González, 2011, p. 95), y es por ello que la protagonista tiene la capacidad de transgredir dichos límites y ser parte de la población “utilizada”, como Helena, o de la “utilizadora”.

Además, existe un acercamiento y homologación entre la mujer y su entorno no-natural: la basura, mediante el posicionamiento de Helena como presa, como un objeto de fugaz valor, pero se reivindica la feminidad cuando es precisamente Única quien recobra dicho *premio* para El Bacán. Nótese aquí la constante de seguir planteamientos patriarcales, pues la reivindicación implica subordinarse a lo masculino.



Esta correlación que presenta el texto entre mujer y basura, y entre basura y naturaleza circundante, se evidencia también en el momento en el cual los desechos dejan de llegar al Basurero de Río Azul, provocando “Buzos desconcertados, [pues] la basura se había ido del basurero como si de pronto un mar abandonara su playa milenaria” (Contreras, 2018, p. 90).

Esta idea de que un mar abandone su playa también hace recordar, junto a la construcción del cronotopo que ya se amplió, la partida de Helena, un mar de virtudes, hacia Troya, y repite la constante de la mujer que deja su lugar en el mundo, traiciona, y genera la perdición por su ausencia, siendo esto afirmado por sus propias palabras al hablar con Príamo: “¡Ojalá la muerte me hubiese sido grata cuando vine con tu hijo, dejando, a la vez que el tálamo, a mis hermanos, mi hija querida y mis amables compañeras! Pero no sucedió así y ahora me consumo llorando” (Homero, 1927, p. 29). Así de estrecha es la relación entre la mujer, el agua y el mar, motivo repetido incansablemente en la novela, aunque con intenciones diversas.

Viene a colación en este momento una aproximación como la de Chakrabarty (2016), cuando habla de “The enduring importance of the assumed separation of the moral life of humans from their animal life in post-Enlightenment narratives of modernity<sup>46</sup>” (p. 384), ya que esta separación entre lo moral y lo animal no toma en consideración esos momentos en los cuales la mujer deja de verse como cualquiera de ellos, y se le concibe tan solo como un objeto más a disposición del hombre.

---

<sup>46</sup> "La importancia perdurable de la supuesta separación de la vida moral de los humanos de su vida animal en las narrativas de la modernidad posteriores a la Ilustración", traducción propia.

Única viene a posicionarse como ese ser que, lejos de la cultural concepción de “debilidad femenina” y del miedo animal hacia un depredador, toma un papel activo frente a lo considerado justo, y eso la convierte en un ser singular, *único*.

Aunque en la narración mítica de *La Ilíada* Helena toma un papel un tanto más pasivo en la mayoría de los casos, la singularidad que también tiñe a este personaje la convierte en uno de los más analizados durante siglos debido a su irrepetible encanto, linaje y belleza. Tal como lo indican Los ancianos, “No es reprehensible que troyanos y aqueos, de hermosas grebas, sufran prolijos males por una mujer como esta, cuyo rostro tanto se parece al de las diosas inmortales” (Homero, 1927, p. 31).

La divinidad, el encanto y la juventud encarnadas en Helena salen a colación nuevamente en Única en uno de los momentos más pasionales e íntimos de la novela:

Así se comieron la jodida lata de calamares, un trocito para ella, uno para él, y un sorbito de tinta directamente de la lata cada uno al final, hasta que del manjar solo quedaron los labios descarnados de los viejos, buscándose con desesperación, como en las películas, ¡mierda, por qué no!, y él con la cara de ella en la palma de su mano, y la cara de ella temblando como una quinceañera. (Contreras, 2018, p. 83)

Nuevamente en relación con elementos marinos, aunque ya modificados y enlatados por el ser humano, Única se convierte en un objeto

de deseo, mientras la juventud y vitalidad regresan a un rostro que, para Momboñombo, resultaría el único consuelo y atisbo de felicidad.

Finalmente, Única y Helena comparten un rasgo fundamental contemplativo marcado en la primera desde el título, pues mira hacia el mar y hacia todo el caos humano e intento de reinvención humana y aceptación social que representa, mientras para la segunda la contemplación coincide con los parámetros anteriores. Helena, en reiteradas ocasiones lo que hace es, desde las alturas, contemplar la agitación causada por su rapto y paulatinamente intentar reivindicarse en la sociedad troyana.

Iris la insta a observar desde las alturas hacia la costa: “Ven acá, ninfa querida, para que presencies los admirables hechos de los teucros, domadores de caballos, y de los aqueos, de bronceíneas corazas” (Homero, 1927, p. 31), mientras Príamo, desde la Torre, la insta a dar información diciendo:

Ven acá, hija querida; siéntate a mi lado para que veas a tu anterior marido y a sus parientes y amigos -pues a ti no te considero culpable, sino a los dioses que promovieron contra nosotros la luctuosa guerra de los aqueos-”. (Homero, 1927, p. 32)

En contraposición a la alta observación de Helena, Única mira desde una posición inferior, casi submarina, debido al oleaje cambiante de la geografía del basurero de Río azul, y a su pertenencia a un estrato social bajo, bastante desaventajado.

La mirada de la mujer frente al mar es, por tanto, una posición de espera ante las posibilidades contextuales que, tanto en el referente mítico como en la novela de Contreras, dejan de estar en manos de sus protagonistas. El destino y el espacio cambian a merced de otros, llámense sociedad consumista y desigual o conflictos de poderío político-económicos, ajenos a los deseos o las decisiones de ambas, siendo las dos, nuevamente, la presa y nunca el marinero o depredador.

### **3.2.2. La manzana de la discordia**

La belleza de la mujer y la hermosura de la naturaleza son tópicos repetitivos en la historia, en la literatura y en la concepción de mundo, en las cuales se alude a la existencia de un *locus amoenus* en compañía de “la amada”. Esta versión romántica que entrelaza lo natural y lo femenino se desarrolla en *Única mirando al mar* como su hilo conductor a través de toda la novela. La cultura clásica es un referente innegable en el texto de Contreras, y este juego constante entre belleza y realidad toma protagonismo desde un momento que podría pasar inadvertido, cuando se indica que a El Bacán, el hijo de Única:

El brillo y la curiosidad lo condujeron a un objeto medio enterrado en la basura. Lo tomó por donde pudo y tiró con fuerza. Algo casi redondo salió y se fue pareciendo a una manzana dorada conforme lo frotaba contra su camiseta. Era una manzana dorada con una inscripción que después de mucho esfuerzo alcanzó a leer: [...] “Para la más bella”. (Contreras, 2018, p. 21)

Esta manzana no es otra sino aquella de la discordia sembrada por Iris entre las tres diosas en disputa, Hera, Afrodita y Atenea, quienes según el mito clásico deseaban ser dignas de tal apelativo (Apolodoro, Epítome III, 2, p. 210-211). La banalidad y suciedad del basurero de Río Azul se apoderan de uno de los pasajes más importantes en la historia mítica de la Grecia Antigua, que desembocaría en la Guerra de Troya y en la innumerable producción literaria y cultural derivada de ella.

La referencia a la “manzana de la discordia”, se encuentra dentro de las primeras páginas de la novela, pues este hecho condiciona la dinámica de plurisignificación tejida paulatinamente, y se opta por una clara carnavalización para así tergiversar las realidades representadas. El hecho de haber sido encontrada *medio* enterrada en la basura alude a una caricaturización de lo narrado y así contraponer dos realidades e idealidades diametralmente distintas.

Más adelante, en el texto de Contreras se aboga por un desarrollo más amplio de dicho intertexto, debido pues El Bacán:

Pasó un par de horas repitiendo en voz alta la frase enigmática hasta darse por vencido en su intento de comprenderla. Con cierto hastío, se puso de pie guardando el equilibrio sobre sus piernas flacas, se afirmó como pudo y lanzó la manzana en dirección de donde había salido. Como aspirada por un bostezo de la tierra, la manzana se hundió para siempre con su vocación frustrada. (Contreras, 2018, p. 21)

En dicho intertexto se repite la idea de alejamiento con respecto al Mundo Clásico y a la belleza, pues ninguno de ellos tiene cabida directa en un lugar como el basurero, y tiende entonces a carnavalizarse para tal propósito, ridiculizando la presencia de tal homenaje a la belleza en un lugar tan lejano a las virtudes tradicionales de beldad y delicadeza. La reescritura del mito es precisamente aquí en donde toma relevancia, pues se homologa a El Bacán con Paris: en sus manos queda la decisión de quién es lo suficientemente digna de poseer la manzana, y el título y satisfacción personal que conlleva.

En el mito antiguo se indica que:

Zeus ordenó a Hermes que las condujese ante Alejandro en el Ida para que hiciera de juez. Ellas prometieron dones a Alejandro: Hera, si resultaba preferida a todas, le daría el reino sobre todos los hombres; Atenea, la victoria en la guerra; Afrodita, el matrimonio con Helena [la mujer más bella]. Él decidió a favor de Afrodita y zarpó hacia Esparta. (Apolodoro, Epítome III, 2, pp. 210-211)

La diferencia entre Paris y El Bacán es clara: mientras uno idealiza la belleza masculina el otro incuba los males marginales de la sociedad, pero comparten un atisbo de inocencia, Paris al secuestrar a Helena sin detenerse demasiado en las consecuencias, y El Bacán en su comprensión infantil del mundo. Aquí resulta relevante delimitar el poder brindado por el patriarcado en ambos contextos para que sea un hombre, digno o no, el

encargado de opinar acerca de la belleza que existe, pues su posición aventajada se lo permite.

La manzana es, en este caso, un elemento semiótico altamente importante, y su inclusión en la novela permite representar con claridad el esquema de posiciones sociales imperante y la permanencia de estructuras patriarcales a pesar del paso del tiempo.

Con esta posibilidad, Paris sopesa sus opciones y opta por el amor de la mujer más hermosa, mientras El Bacán no encuentra alguien digno y se deshace de la manzana, postulándose así la idea de que en el Basurero de Río Azul no existe alguien merecedor de tal premio. Ante tal imagen, Única:

con cara de espanto dejó la zona de buceo para correr al lugar donde creía haber visto caer el objeto dorado; pero ni su mayor esfuerzo, ni su vasta experiencia en el buceo de profundidad le sirvieron para recuperar la cosa [...]. Volvió la cara hacia el niño y lo miró con las cejas y los labios arqueados, como si aquel hecho intrascendente hubiera tensado en su rostro el arco de la desesperanza [...] ni tirando el tiempo para atrás de los cabellos podría averiguar de qué se trataba aquello que el niño había menospreciado sin criterio. (Contreras, 2018, p. 21)

A pesar de la singularidad de Única, condicionada desde su nombre y apoyada por su concepción de mundo, en el texto literario se muestra la imposibilidad de saberse merecedora de reconocimientos por su hermosura pues, ni siquiera, es capaz de obtener validación como parte del conjunto

humano, tal como sucede con todos los desacreditados habitantes del basurero.

Ni como deidad ni como humana podía acceder a La Manzana, pues su condición *inhumana* en el basurero la hace indigna digna ante las mediciones estandarizadas de la belleza y la moral de la sociedad moderna. Aunado a esto, la competencia por tal trofeo tiene como objetivo buscar la *singularidad* de la belleza, y Única está en ese mismo juego en dos versiones, justo en el límite: su condición (des)humanizada la empuja hacia la tierra, es decir, hacia la manzana mortal y en descomposición, mientras las otras diosas están ligadas fácilmente a lo divino, al mar y la belleza.

Es por lo anterior que la manzana cae al *mar* de basura, lo más parecido al agua con posibilidad de ser encontrado en ese lugar. Sucede lo mismo en el mito antiguo con la elección de aquella con mayores asociaciones con el agua: Afrodita, la “mujer nacida de las olas” (Grimal, 1989, p. 11).

La manzana estaba destinada para alguna deidad y, si el hecho de llegar a las manos de una mujer ya hubiera sido toda una hazaña, el llegar a las manos de una de las partícipes de la comunidad de los buzos, como Única, sería prácticamente impensable pues, en su condición sub-humana ante los ojos del resto de la sociedad, no podrían jamás tener algún atisbo de validación en el contexto en el que se encuentran.

Entre la boda de Peleo y Tetis y el basurero hay mucha distancia. Entre las deidades del Olimpo y los buzos, también. Por esta razón se



posiciona en este caso un registro de carnavalización en todos los procesos de intertextualidad y en una de las más relevantes delimitaciones de apuestas, la belleza degradada versus la belleza divina, posibilitándose el funcionamiento de ambos textos a través del mito.

### **3.2.3. Desde la *Odisea*: Penélope y Anticlea**

Finalmente, es indispensable tomar en consideración la intertextualidad desde *La Odisea* de Homero en *Única mirando al mar* debido a coincidencias entre las protagonistas. Tal vinculación parte, principalmente, de la posición de espera y contemplación que ellas toman en diversos fragmentos, y que son motivadas principalmente por el dolor.

Uno de los pasajes relacionados con la muerte en el cual Homero expone una terrible pérdida es al hablarle Eumeo a Odiseo acerca de la muerte de Anticlea:

Laertes vive aún y en su morada ruega continuamente a Zeus que el alma se le separe de los miembros; porque padece grandísimo dolor por la ausencia de su hijo y por el fallecimiento de su legítima y prudente esposa, que le llenó de tristeza y le ha anticipado la senectud. Ella tuvo deplorable muerte por el pesar que sentía por su glorioso hijo. (Homero, p. 429, XV, 352-260)

Esta pareja de ancianos en sufrimiento debido a la ausencia de un hijo se reconstruye al final de *Única mirando al mar* luego de la muerte de El Bacán en Momboñombo y *Única*: “Momboñombo hablaba y hablaba entre un

llanto seco que le alborotaba el asma [...]. Mientras, Única, como una muñequita de trapo del folclor urbano, de cuando en cuando suspiraba por inercia y seguía sumida en el autismo del absurdo” (Contreras, 1994, p. 150).

Los motivos del pesar por la ausencia de un hijo generan muchísima conmoción en las figuras paternas, mientras para las maternas significa una completa erradicación de las facultades mentales plenas y un abandono de las ganas de vivir.

Tanto Anticlea como Única pierden la vida en el momento en el que se separan de sus amados hijos. Anticlea por su propia decisión pues la expectativa le resultaba insoportable, y Única debido al desajuste emocional generado por la muerte de la persona por quien intentó mantener una imitación de sociedad durante muchísimo tiempo.

Aunque la protagonista de Contreras mantiene su corporalidad, sí se representa en su inercia y bloqueo ante la realidad una “muerte” emocional. En el primer final publicado se deja abierta la duda de “cuánto tiempo tendría que pasar antes de que, a golpe de pétalos sobre las olas, Única comenzara a intentar una sonrisa” (Contreras, 1994, p. 157), situación bastante más positiva que la publicada posteriormente:

Comenzó a recoger cuanta flor hallaba entre los desechos de los tramos del mercado. Lo hacía porque se había habituado a hacerlo, nada más; y ya no porque esperara que a golpe de pétalos contra las

olas del caño, Única esbozara en su rostro algo cercano a una sonrisa. (Contreras, 2018, p. 132)

Se marca aquí una sutil pero definitoria diferencia entre ambos finales, y es en el más reciente en el cual es posible encontrar dolor y desolación en niveles más profundos, similares a aquellos que empujaron a Anticlea a acabar con su vida.

Además, si se desea buscar la dinámica intertextual marcada entre Penélope y Única, una de las más sobresalientes es cuando Momboño le recrimina a su esposa:

Te mentiste durante veinte años de tu vida para no morir de tristeza, te trajiste todo para acá, la tradición familiar, las buenas costumbres, la maternidad, el horario de las comidas, todo, todo, sólo para no volverte loca. Pero ¿qué locura era esa?, ¡Única, por Dios!, ¿qué locura era esa de cocinar en tu fogón para ese montón de buzos que la mayoría de las veces ni traían nada más que una puta hambre de Dios Padre y Señor Nuestro? (Contreras, 1994, p. 149)

Coincidentes son los veinte años en los cuales Única intentó sostener y reinventarse una vida normal mientras esperaba tiempos mejores, con Penélope y su espera fiel de “veinte años, mientras él (Odiseo) se hallaba en la guerra de Troya (Grimal, 1989, p. 419), sin desatender nunca sus labores en casa y sin dejar de cumplir con la atención y alimento brindados a los pretendientes por muchísimo tiempo. Además, estos últimos también

presentan aspectos en común con los buzos sin escrúpulos de quienes habla Momboño, pues:

El infortunio entró en el palacio con la llegada de esos hombres tan soberbios; y, con todo, tienen los criados gran precisión de hablar con su dueña y hacerle preguntas sobre cada asunto, y comer y beber, y llevarse al campo alguno de aquellos presentes que alegran el ánimo de los servidores. (Homero, p. 430, XV, 360-380)

Se homologan, entonces, a partir de los pesares soportados, los personajes de Penélope y de Única, al ambas mantenerse en una larga cotidianidad apenas soportable, pero defendida por ellas ante cualquier crítica que se quisiera hacer al respecto.

A partir del abordaje anterior, es posible afirmar que existe en *Única mirando al mar* una intertextualidad clásica predominante, la cual posibilita a partir de replanteamientos míticos y carnalizaciones crear un homólogo del Mar Egeo dentro del entramado literario para, en tal entorno marítimo, desarrollar problemas y temáticas universales y así dotar de interpretaciones al texto literario.

En términos generales, desde este análisis intertextual es posible afirmar a la configuración sociocultural presente en la novela *Única mirando al mar* como un producto construido sobre relaciones marcadas entre lo femenino y la naturaleza, en estos casos provenientes de personajes y mitos con la representación protagónica de mujeres, las cuales se construyen en asociación directa, o mediante símbolos y metáforas, con componentes del

medio ambiente, como el agua o la flor.

Esos diálogos establecidos entre intertextos y secciones de la novela analizada terminan siendo determinantes para la construcción del espacio social y cultural representados, pues a través de estos fragmentos se incluye la carga interpretativa y condicionante aportada a su vez por cada uno de estos mitos y personajes, generando diversos tipos de aproximaciones críticas posibles.

Por lo tanto, en todos los casos aquí analizados esa imagen de lo femenino en el texto se configura a través de las intertextualidades y recursos míticos, con lo cual se condiciona el actuar de los personajes femeninos de la novela analizados, mismos que influyen de manera trascendental en el desarrollo de la historia.

A partir de esta carga significativa llena de aspectos como la pérdida, la tristeza, la singularidad, el deseo y la muerte, se genera una construcción de personajes más complejos, integrales y trascendentales, los cuales reflejan en un convulso entorno social el mismo caos interno que manejan a nivel psicológico.

Además, la posición de desventaja en el rol femenino que de una u otra manera involucran los intertextos analizados también da cuenta de una realidad social construida a partir de una relación de poder entre lo masculino y lo femenino y, al la naturaleza relacionarse socioculturalmente con connotaciones femeninas, ambos aspectos repiten patrones utilitaristas y marginales, pues en los dos casos terminan siendo bienes a disposición de alguien más.

#### 4. La construcción de un cronotopo marítimo dentro de la novela

*La materia le dice al espacio-tiempo  
cómo curvarse y la curvatura del  
espacio-tiempo le dice a la materia  
cómo moverse* -John Archibald  
Wheeler

Es fundamental abordar en esta investigación la construcción del cronotopo en la novela *Única mirando al mar* de Fernando Contreras, entendiéndolo para tal propósito según lo postulado por Mijaíl Bajtín (1989) en su texto *Teoría y estética de la novela*, como “la conexión esencial de relaciones temporales y espaciales asimiladas artísticamente en la literatura” (p. 237), relaciones que en este texto literario permiten analizar tanto la crítica hacia los problemas sociales representados, como una asociación directa entre el cronotopo marítimo representado y la intertextualidad clásica que se desprende de él.

Al tomar en cuenta el diálogo constante que existe entre *tiempo* y *espacio*, el proceso de mimesis permite no solo remitir a un contexto social muy específico en Costa Rica, sino a una (re)construcción del texto literario condicionada por elementos aparentemente ajenos al texto:

La obra y el mundo representado en ella se incorporan al mundo real y lo enriquecen; y el mundo real se incorpora a la obra y al mundo representado en ella, tanto durante el proceso de elaboración de la misma, como en el posterior proceso de su vida, en la elaboración de

la obra a través de la percepción creativa de los oyentes lectores.

(Silva, 2009, p. 98)

Esta relación entre tiempo y espacio, y la presentada con sus referentes dentro y fuera del texto literario, posibilita un entretrejo presente tanto en los textos literarios como en el mundo natural, y es precisamente dicha simbiosis la que se analiza en este caso para incursionar en el hecho de que ambas concepciones, ni siquiera en el Antropoceno<sup>47</sup>, pueden considerarse como elementos aislados al desarrollo humano, y lo mismo sucede para el mundo mostrado en el texto literario y en sus personajes.

Esta aproximación crítica busca, en general, analizar la configuración del cronotopo tomando en consideración no únicamente la noción literaria que posee, sino que incluirá lo dicho por John Archibald Wheeler acerca de la Teoría de la Relatividad de Einstein que data de inicios del siglo XX: “la materia le dice al espacio-tiempo cómo curvarse y la curvatura del espacio-tiempo le dice a la materia cómo moverse” (Choque, 2012, p. 25). Por ello, es posible encontrar concordancias entre la teoría literaria y las leyes físicas, ambas interesadas en el caso del cronotopo por los mismos elementos y por el hecho de que cuando se pasa de un nivel a otro de la realidad dentro del estudio de la naturaleza y de los procesos culturales, las leyes y conceptos tienen que adecuarse.

---

<sup>47</sup> Para una amplia descripción de la constitución del término *Antropoceno* como una era geológica dominada por la injerencia del ser humano y su desarrollo durante miles de años consúltese a Trischler, H. (2017) en su artículo “El Antropoceno, ¿un concepto geológico o cultural, o ambos?” publicado en la revista *Desacatos*.

En la novela *Única mirando al mar*, a partir del entorno marginal que presenta el Basurero de Río Azul en la década de los noventas, se genera una irregularidad temporal que permite un análisis extenso del proceso de construcción cronotópica enfocado en homologar al Basurero de Río Azul con un “mar de basura”, mientras tal asociación abre paso a un cronotopo coincidente con el Mar Egeo y con diversas construcciones míticas que se derivan de la región. Para tal propósito, en lo que parece ser un proceso cronológico simple dentro del texto, se encapsulan momentos narrativos que, desentendiéndose del hilo central de la trama, juegan con la construcción temporal, espacial y material.

Al respecto, cabe destacar el inicio de la novela, presentado por una metáfora que funciona de preludio para los acontecimientos posteriores:

Más por la vieja costumbre que por cualquier principio ordenador del mundo, el sol comenzó a salir, vacilando sobre el filo de la colina, como si a última hora hubiera decidido alumbrar un día más en vez de precipitarse al abismo de la noche anterior. (Contreras, 2018, p. 11)

El tiempo en la novela se introduce como un dilema que se seguirá construyendo en momentos clave de la trama, en este caso con una pequeña pausa antes de efectivamente dejar ver con claridad la realidad en el basurero. La oscuridad anterior ocultaría en cierta medida el lugar, un entorno con una marcada pobreza y condiciones de vida infrahumanas, pero, aunque el sol vacila antes de salir a esta cruda realidad lo hace por



inercia y, con ello, se muestra el carácter pasivo con el cual esta nueva (y de momento omitida) realidad es afrontada.

El lector se encuentra ante un momento presente y futuro de indefinición y duda, en un lugar tan solo introducido con una colina a lo lejos y sin un orden aparente. Es posible anticipar el caos que esta disposición temporal significaría para la materialidad que se crea en el texto literario.

El sol, por siglos, ha sido según Jean Chevalier (1986) un motivo simbólico de la divinidad, de la masculinidad y de la luz del conocimiento, así como de vida, muerte y renacimiento (pp. 949-950). Por ello, en este segmento inicial de la novela se corrobora la demarcación temporal cíclica que tendrá cada día de forma irremediable: sin importar lo que suceda, la historia regresará a su origen y la vida será un sitio sin escapatoria.

De igual manera, también se colocan en entredicho las virtudes del lugar que dicho sol, en representación de la masculinidad y la hegemonía, está por observar, lo cual permite afirmar que dicha realidad de los personajes en el basurero es una verdad incómoda para los organismos sociales de poder, guiño directo a la decadencia que se presenta tanto en la trama como al contexto inmediato al que remite.

Por otro lado, tomando en cuenta que “el espacio narrado emerge a partir de la movilidad y el comportamiento de los sujetos” (Silva, 2009, p. 108), se contrapone a la masculinidad solar una construcción de la naturaleza enfocada en personajes femeninos y en su relación directa con lo acuático. Uno de ellos es la Llorona quien, en la trágica búsqueda de su hijo

perdido entre la basura, el texto aclara que “hasta los tractores detuvieron su marcha, que era como si se hubiera detenido el universo” (Contreras, 2018, p. 41), y con esto es posible analizar uno de los grandes ejes temáticos en *Única mirando al mar*, constituido a partir de la idea de que en la actualidad se ha afectado a tal grado el entorno natural que el ser humano ha pasado a habitar en lugares con poca o nula aparición de la naturaleza, y eso lo ha obligado a reinterpretar el entorno urbano, en este caso, midiendo el paso del tiempo gracias a tractores.

La correspondencia entre espacio y personajes es explícita en la gran idea de *naufragio humano* en la cual se construye la novela, con un conjunto de personajes subalternos cuya “búsqueda desesperada de ingresar a Paradiso ratifica la importancia figurativa del cronotopo asignada por Bajtín, pues construye una imagen simbólica de los latinoamericanos que buscan emplearse en países del “primer mundo” en busca de mejores oportunidades de trabajo” (Silva, 2009, p. 108). Salir adelante en la vida, *seguir a flote*, hace que el espacio de la novela se reinvente con el repetitivo movimiento del mar, pues si el agua estuviera en calma esos seres humanos pasarían a descomponerse en la calma del desprecio social. Ya no hay un “primer mundo” para emplearse, sino los restos de un sistema económico deficiente que muy lejos está de lo que pudiera considerarse un Paraíso.

El lenguaje utilizado en la novela posibilita la constitución de un entorno natural fundamental para la interpretación del texto literario, principalmente en cuanto a lo marítimo y a los términos metonímicos,

metafóricos y simbólicos que paulatinamente consolidan al Basurero de Río Azul como un mar de basura.

En este mundo marítimo regido por máquinas y con la masculinidad hegemónica como juez, el “Tiempo y espacio se hacen artísticamente visibles en el cronotopo, al determinar éste la imagen del ser humano en el mundo” (Montes, 2008, p. 165), pero ahora en manos de Única, figura femenina que ha propuesto incansablemente la unificación en el espacio del botadero. Rompiendo con esquemas sociales altamente aceptados dentro y fuera del Basurero de Río Azul, Única propone un matriarcado en el cual intenta modificar la materia (El Bacán) a partir de cambios en el espacio y en el tiempo, tal como se muestra en la celebración del cumpleaños del joven:

La celebración aleatoria obedecía a la imposibilidad de saber el mes y el día en que el Bacán había venido al mundo.

-[sic]En una de tantas pegamos la fecha verdadera, verdad, Bacán!

[...] -¡Carajo, que ya es muchacho!

-Momboño, no seás necio, no le metás esas ideas.

Conforme Única cortaba los mechones, el aspecto del Bacán se iba pareciendo más y más al del niño que tenía fijo en el alma y la memoria.

[...]- Gracias a todos y a mamá Única por dejarme cumplir años”.

(Contreras, 2018, pp. 72-73)

Este es uno de los pasajes que más permite reconocer la incidencia que Única tiene en la temporalidad de la novela, pues mediante la modificación de la materia durante el corte de cabello, y del espacio en su constante búsqueda de recrear un hogar, está en sus manos el decidir cuándo es tiempo de que El Bacán cumpla años. Ella se convierte en una fuerza de la naturaleza que va a intentar cambiar los componentes de su realidad para hacerla más llevadera, pero es innegable que en este momento ella está luchando contra algo mucho más grande: contra el cronotopo de la exclusión social.

Este cronotopo de exclusión en general determina el argumento de la novela, e implica un aislamiento del sector social descrito, el cual a su vez posibilita esta independencia con respecto a las nociones cronotópicas manejadas fuera del basurero. Se habla entonces de dos cronotopos dentro de la novela, cuya barrera espacial se marca por estar dentro o fuera del basurero, mientras que la temporal habla, respectivamente, de una modificación de la percepción temporal como técnica de supervivencia dentro del basurero y, en el segundo caso, por una coincidencia con el contexto nacional en el cual se inscribe la novela y con aquellos habitantes de los alrededores del botadero de Río Azul dentro del texto.

La construcción marítima del entorno se constituye y fortalece a través de las páginas y de la propia locación del basurero, el cual fue:

Ubicado al sur de un barrio que, como ironía del destino, llevaba por nombre Río Azul. Si alguna vez hubo un río en ese lugar y si fue azul,

de ello solo quedaba el mar muerto de mareas provocadas por los dos tractores que acomodaban de sol a sol las ochocientas toneladas de basura que desecha la ciudad. (Contreras, 1994, p. 20)

La metáfora del “mar de basura” desencadena una serie de imágenes también marítimas que nutren de significancia al texto literario, y posibilitan desarrollar de manera artística problemas sociales que, de otra manera, difícilmente encontrarían construcciones literarias estéticas para desarrollarse.

Se cumple lo afirmado por Bajtín (1989) acerca de cómo “el tiempo se condensa aquí, se comprime, se convierte en visible desde el punto de vista artístico; y el espacio, a su vez, se intensifica, penetra en el movimiento del tiempo, del argumento, de la historia” (p. 238). Por ello, la estructura cíclica y remecida sobre la cual se construye la trama es tan solo la base para otros tipos de percepción espacio-temporal, alejadas de las convenciones que se pueden tener al respecto.

Fuera de los límites del basurero, los personajes van incluyendo connotaciones acuáticas conforme se acercan a una inminente inclusión en tal entorno marginal, como en el caso de Momboñombo, quien: “comenzó a pasar necesidades, comenzó a agotar las arcas, a comer menos. A la manera de una inundación, el hombre vio cómo una ola se llevaba sus cosas de toda la vida” (Contreras, 1994, p. 25). La inminente marginalidad se acerca al personaje transfigurada en imágenes marítimas, condicionándose así paulatinamente su futuro.

Según Silva (2009): “La ciudad latinoamericana como cronotopo real histórico en su relato inicia su movimiento argumental con los actos simbólicos de las fundaciones que aniquilan cualquier consideración del hombre cultural propio para instaurar un nuevo orden social” (p. 100). Ante tal situación, se configura también en el basurero una identidad en común, la del “buzo”, quien se convierte en un sobreviviente en la dinámica imperante.

En el texto, Momboño: “se integró a las filas de los buzos, pero sólo en brigadas de buceo de superficie, sin perder de vista la costa porque lo atemorizaba el mito de que el basurero de cuándo en cuándo se tragaba a alguien” (Contreras, 1994, p. 35). Salen a la luz diversas reglas de comportamiento como ejes del actuar de los personajes, siempre en consonancia con la construcción de mundo marino y sub-marino planteada en el texto literario.

El miedo a ser devorado por el mar o a perder la vida en él es, ciertamente, un tema antiguo en la literatura universal, y podría tomarse como punto de referencia la literatura griega clásica y sus innumerables referencias al mar y a tal temor frente a él. Como lo afirma Labiano (2013): “buena parte de la historia de los griegos y de sus vidas en la antigüedad transcurre junto al mar, en el mar, por el mar o, en el peor de los casos, bajo el mar” (p. 162), y tal condicionamiento espacial también posibilita un entramado metafórico y mítico al que se recurre para la creación literaria y para la comprensión general de la realidad, tal como sucede en *Única*

*mirando al mar*. Bucear es enfrentar a la muerte, a lo desconocido y a lo marginal.

En el Basurero de Río Azul en época de invierno: “con la lluvia solían inundarse los tugurios, por lo que el trabajo de los de abordo debía repartirse entre el buceo y las interminables reparaciones de su ciudad flotante” (Contreras, 1994, pp. 47-48). Se intenta constituir, entonces, una sociedad alterna sobre este inestable territorio, en donde la inspiradora idea del desarrollo y del bienestar económico y material representado en el poder adquisitivo, es el detonante de todo el desastre socio-ecológico que se muestra en la novela, pues: “aun inspirados por las mejores intenciones de traer el cielo a la tierra, sólo consiguieron convertirla en un infierno, ese infierno que sólo el hombre es capaz de preparar para sus semejantes” (Popper, 1967, p. 261). Por ello, es constante la crítica realizada durante toda la novela hacia los procesos de producción y consumo representados, y por las diversas subalternidades constituidas en este problemático entorno.

La crisis socio-ecológica y la reinterpretación marítima conviven en variadas dimensiones dentro del texto literario tal y como lo indica el narrador:

Los viejos seguían después en su trabajo, uno al lado del otro, “jalando y jalando pa’l mismo lado, como dos buecitos”, como le recomendaba Única que debía hacerse aquel trabajo de estar vivos. Pero después del segundo, otro camión recolector atravesaba el espejo y los buzos se amuchaban a su alrededor como gaviotas al

lado de un pesquero. Las redes llegaban grávidas, y los forzudos marineros de los mares asfaltados de la ciudad las vaciaban en medio de los chillidos y el batir de alas de las gaviotas venidas a menos. (Contreras, 1994, p. 51)

Los buzos, dentro del basurero, pierden su validación general y se funden en su entorno “natural” a partir de metáforas animales, apoyando la construcción marítima que, paulatinamente, se acerca más y más a elementos relacionados con el entorno griego clásico.

No parece ser al azar en el texto literario el resaltar al poblado de Atenas como uno de los lugares en el cual en su momento se quiso mover el basurero en territorio nacional pero, según indica el narrador, “los atenienses amenazaban con una nueva guerra de Troya si intentaban poner el relleno en su pueblo” (Contreras, 2018, p. 62). Desde ahí también se marca una referencia directa a la Península Griega y a su enorme legado cultural, vigente considerablemente arraigado a las costumbres y tradición literaria en el país.

Mijaíl Bajtín (1989) en su *Teoría y estética de la novela* afirmó que “los elementos de tiempo se revelan en el espacio, y el espacio es entendido y medido a través del tiempo” (Bajtín, 1989, p. 238), pero dejó de lado que, en realidad, no se habla de una dualidad espacio-tiempo independiente, sino de una triada en donde la materia influye y es influida. Ante este escenario, la clave se centra en regresar a los clásicos:



Pericles, en boca de Tucídides, se refiere al dominio sobre el mar, aquel que el hombre ejerce con control sobre el mar, pero la expresión “el dominio del mar” es lo suficientemente ambigua, también en español, como para indicar el propio dominio o poder que ejerce el mar en sí. (Labiano, 2013, p. 162)

El detalle es que, en este caso, la construcción del cronotopo en la novela a partir de metáforas marítimas implican un avance en la decadencia de los personajes y cada vez menos control del entorno, pues los personajes se encuentran a merced del paulatino naufragio generado por el consumismo, el mal manejo de residuos y la enorme brecha socio-económica existente, esto mientras se propone una “nueva naturaleza” como el único ambiente aspirable por el ser humano en la actualidad: un entorno de basura.

La muerte en el mar se convierte en un tema reincidente y, si se toma en consideración que: “todos los ríos dan al mar” (Contreras, 1994, p. 91), resulta casi inevitable dilucidar el rumbo tempestuoso de los acontecimientos narrados. En el texto de Contreras:

Y en medio del naufragio del género humano, El Bacán murió entre sus tos y la mirada petrificada de sus padres [...]. Con la vista fija en el cuerpo del niño, todos vieron sin asombro cómo el basurero se lo había empezado a tragar. El cadáver se hundía suavemente entre la tierra y la basura como en arena movediza. (Contreras, 1994, pp. 144-145)

A pesar de la compleja experiencia narrada, los demás personajes parecen también estar sumergidos en este mundo acuático al margen de la oficialidad, pero en el cual se mantienen elementos de la antigüedad como el pesar ante no poder dar una sepultura digna ni poder intentar la pervivencia del recuerdo de dicha persona:

La tragedia de no poder recuperar los restos mortales del difunto inspiró numerosos poemas y preciosas joyas escritas en la historia de la literatura griega antigua. Nos referimos en concreto al motivo del cenotafio en conmemoración de los náufragos, la tumba vacía en memoria y homenaje de aquellos seres que perdieron su vida en el mar. (Labiano, 2013, p. 163)

En este caso, el monumento funerario se maximiza para incluir tanto el cuerpo de El Bacán, como a todos los náufragos que también habitan tan caótico ambiente, pues ellos igualmente se consideran difuntos ante los parámetros de la oficialidad.

Según Pedrosa (2010), tales representaciones del imaginario colectivo latinoamericano permiten:

Apreciar hasta qué punto son infinitos las variantes y los matices (y los cambios de tiempo, de espacio, de entorno) que pueden llegar a asumir los relatos tradicionales que predicán y que prescriben respecto a la naturaleza, a sus pobladores animales, a su vegetación, a sus mares, ríos, montes. De forma tan intensa, tan verosímil, tan viva y tan asumida por los nativos que, en ocasiones como esta, nos

es posible hacer el seguimiento de cómo el mito desciende al terreno de la historia oral, se encarna en historia de vida, se refugia en un yo que cuenta el relato inmemorial como si fuese auténtica y singular memoria personal. (p. 326)

Para la constitución del espacio narrativo en *Única mirando al mar* fue necesario, por tanto, presentar las imágenes de un referente social abrumador a partir de asociaciones naturales y de una constitución marítima del espacio, la cual se va a desarrollar en conjunto con todo un bagaje mítico derivado de la antigüedad clásica griega, desembocando únicamente al final de la novela en una visión literal de la naturaleza. Todos los referentes que antes eran meramente metafóricos, se convierten en realidad en las primeras ediciones de publicación de *Única mirando al mar*<sup>48</sup>, en las cuales se afirma una traslación de los protagonistas hacia la playa de Puntarenas, pero:

Ni el verdor del camino, ni el calor, ni el azul arrepentido del mar de Puntarenas penetraron el muro que envolvía a Única [...]. Momboñombo acertó a robarse una rosa de un jardín y después del desayuno se la puso a Única en las manos, la llevó a la orilla del mar y le enseñó a deshojarla para tirar los pétalos al agua [...]. Dejaba a Única mirando al mar y se iba recoger cuanta cosa reciclable hallara por la playa. (Contreras, 1994, pp. 154-156)

---

<sup>48</sup> Existe un cambio en los finales publicados a partir del 2012, tal como lo indica el autor, Fernando Contreras Castro, en "Sobre la nueva versión de *Única mirando al mar*", publicación del 2010 para la Editorial Legado, disponible en: <https://editoriallegado.com/2011/12/16/sobre-la-nueva-version-de-unica-mirando-al-mar/>

Existe en este caso un acercamiento directo entre los protagonistas y la naturaleza real, pero todos los referentes marítimos siguen siendo parte de una construcción metafórica en la “segunda versión” de *Única mirando al mar*, pues lo descrito corresponde únicamente a la imaginación que Momboño desea instaurar en Única:

Mondolfo confiaba en que las olas le devolverían a Única, que le restaurarían su alma de celofán, y pondrían en sus ojos un intento de mirada; por eso no dejaba de hablar y hablar de la espuma y de los barcos, de los pescadores y de las puestas de sol. (Contreras, 2018, p. 131)

Única y Momboño no logran ejecutar su viaje a Puntarenas en la segunda edición publicada de la novela, y deben optar por un cronotopo completamente imaginario para, así, hacer tolerable una crisis emocional casi incontenible luego de la muerte de El Bacán, y existe un regreso hacia las estrategias discursivas que ya el narrador había planteado desde el inicio de la novela.

En la mayor parte de los análisis críticos realizados a *Única mirando al mar* la constante ha sido visualizar dos problemas elementales: la decadencia humana y la destrucción del entorno. El problema radica precisamente ahí, en la división entre lo humano y lo natural, aunque en realidad sean concepciones culturales estrechamente unidas en la producción literaria y en la percepción del medio ambiente, y es así como la representación del espacio en el basurero y su relación con el mar permiten

dar paso a un análisis de toda la intertextualidad clásica que se incluye en la novela y su configuración espacio-temporal.

Ante tal construcción del cronotopo, los personajes adoptan una especie de identidad marítima en común con este entorno mediterráneo, lo cual posibilita encontrar coincidencias con mitos cuyo funcionamiento parte directamente de su relación con el mar y corresponden a dos de los más estudiados y retomados personajes de la feminidad clásica: Helena y Penélope, así como a referencias directas que brinda el texto literario a la Manzana de la Discordia y a todo su entramado mítico-natural.

A partir de lo anteriormente analizado, Única se relaciona con el cronotopo y sus consiguientes elementos femeninos pues es ella quien, desde el título, *mira* al mar. Este aspecto es sumamente importante porque puede considerarse como una especie de puente desde el cual se logra acceder al contexto del basurero desde otra perspectiva, dándole una explicación a las irregularidades de percepción espacio-temporal que conforman el cronotopo marítimo en la novela y a la elección específica de imágenes relacionadas con la feminidad.

Por lo tanto, la relación entre lo femenino y la naturaleza converge en este espacio debido a la participación directa de estos aspectos para la construcción y presentación de los espacios y tiempos remitidos, y se vuelve evidente el aporte de los binomios feminidad-masculinidad y feminidad-naturaleza, para así acceder al proceso de significación planteado en el texto literario.

De manera particular, en el texto se configura la imagen de lo femenino a través del cronotopo debido a la relación bilateral existente, en la cual el cronotopo y las ideas relacionadas con lo femenino se afectan y modifican mutuamente. Al existir cambios en el planteamiento espacio-temporal, también se llega a afectar a la protagonista, a la manera en la cual ella se autopercibe, al rumbo general en los acontecimientos y a cómo los lectores acceden a dicha información.

La función de lo femenino dentro de este cronotopo marítimo consiste en ser parte fundamental del “código” para aproximarse al texto literario y así interpretar críticamente el entramado generado en toda la novela alrededor de lo femenino y la conexión con la naturaleza, esto como parte de esa utopía distópica planteada por Contreras frente a problemáticas socioambientales y de género, las cuales, en la realidad costarricense, son aún más agravantes.

La simbiosis latente entre estos dos aspectos fundamentales en la presente investigación, lo femenino y la naturaleza, plantea al texto literario como si de un organismo dinámico se tratara, y por tal razón evidencia la necesidad de analizarse a partir de sus correlaciones estructurales, siendo el cronotopo la más significativa.

**5. Propuesta didáctica para la mediación pedagógica de la novela *Única Mirando Al Mar* de Fernando Contreras en octavo y noveno año, aplicada en el Centro Educativo Valle Verde de Atenas durante los ciclos lectivos 2020-2021**

Esta investigación incluye como motivo final una propuesta teórico-metodológica a partir del análisis realizado en los capítulos anteriores, para configurar una aproximación desde la teoría ecocrítica y prácticas pedagógicas enfocadas en la producción oral y escrita a partir del texto literario *Única mirando al mar*, y así buscar que el estudiantado logre analizar el texto literario y la sociedad presentada, además de ejercitar habilidades de expresión oral y escrita para tal finalidad.

En esta mediación pedagógica el norte lo fija el aprovechamiento máximo de las oportunidades de análisis literario en el entorno educativo costarricense, esto desde los contenidos conceptuales y procedimentales aportados por la teoría ecocrítica y la teoría de expresión oral y escrita, para que jóvenes de octavo y noveno año de la educación secundaria costarricense puedan fortalecer sus aportes analíticos con postulados orales y escritos adecuadamente fundamentados y organizados.

**5.1. El proceso de enseñanza - aprendizaje de la literatura y la mediación a partir de la expresión oral y escrita**

**5.1.1. La enseñanza - aprendizaje de la literatura**

En la presente propuesta didáctica es fundamental una articulación de teorías para lograr una aproximación a una escuela de análisis también

multidisciplinaria como lo es la ecocrítica. Para tal finalidad, delimitar la dinámica existente entre nociones como la enseñanza-aprendizaje de la literatura y la mediación a partir de la expresión oral y escrita es el punto de partida indispensable.

El abordaje de la enseñanza-aprendizaje de la literatura y, en general, de la lectura literaria, debe tomar en consideración lo postulado por Solano y Ramírez (2018):

Aunque formalmente el texto sea una construcción acabada, es decir, aunque no le podamos añadir ni restar una sola palabra a su composición, desde el punto de vista de la lectura y la interpretación, *el texto es una estructura completamente abierta*, esto es, ninguna lectura agota su potencial significativo. (p. 15)

Por tanto, aunque *Única mirando al mar* corresponde a un texto abordado durante muchos años en la educación pública, existe una pluralidad de aproximaciones posibles tomando en cuenta la delimitación contextual específica de un aula costarricense determinada, desde la cual se presenta esta propuesta didáctica.

Sería inadecuado dejar de lado que “todo texto literario es una máquina de generar, reproducir y perpetuar imaginarios sociales, políticos, ideológicos, estéticos, étnicos, epistémicos, genéricos y sexuales” (Solano y Ramírez, 2018, p. 16). Y es ante tal escenario de intencionalidades, que el estudiantado debe proponerse a sí mismo como un coescritor del texto literario, el cual es capaz de realizar una lectura profunda y brindar su aporte



desde el sistema de significación cultural<sup>49</sup> en el cual se desarrolla, generando así un diálogo entre lo escrito y lo que está por escribir desde su posición interpretativa.

Solano y Ramírez (2018) son enfáticos en su instrucción para, desde un contexto educativo, enfrentarse a un texto literario:

Debemos ser conscientes de su capacidad para materializar, movilizar y activar prejuicios y estereotipos sexistas, racistas, clasistas, xenófobos y homófobos. También debemos estar preparados para saber afrontar, discutir, problematizar, cuestionar y rebatir esa clase de prejuicios y estereotipos en el aula. (p. 16)

La guía docente es clave para abrir los espacios necesarios en análisis de esta índole, pero las aproximaciones tradicionalmente generadas ante textos literarios narrativos tienden a ser restrictivas y, como si se tratara de una receta que debe seguirse al pie de la letra, pueden llegar a impedir la flexibilidad necesaria en un análisis creativo alternativo.

En ocasiones, la población estudiantil se ve sobrepasada por una aproximación metódica y exhaustiva a la teoría literaria, enfocándose en el análisis preestablecido en lugar de abrir espacio para las posibilidades interpretativas. Pero, en gran medida:

---

<sup>49</sup> Según Amit (2014), "Este sistema es un tejido conformado por todos los lenguajes convencionales que dentro de cada comunidad participan del proceso de creación de signos; con este se pone en funcionamiento una cadena interminable de códigos (gestuales, estéticos y éticos, entre otros), en la cual el lingüístico tiene un papel central, ya que es el único capaz de producir conceptos [...], el producto del sistema de significación cultural es la realidad social que conocemos como una de las formas en que se le ha dado sentido al mundo" (pp. 7-8). Debido a lo anterior, "El sistema de significación cultural afecta y transforma eso que llamamos realidad, al convertirla en significado [...]. En consecuencia, el mundo de la vida cotidiana corresponde a la forma en que la realidad ha sido dicha y significada por el lenguaje dentro de cierto orden cultural, no natural" (Amit, 2014, 96).

Estos insumos teóricos son exclusivos para el docente: son las herramientas con las que trabaja y arma el andamiaje de su actuación en el aula. Los estudiantes no están obligados a aprender, memorizar y reproducir estos insumos. Es el docente quien debe materializarlos en las preguntas y explicaciones que formule sobre el texto que analicen en el aula. (Solano y Ramírez, 2018, p. 19)

Por tanto, no es necesario que el estudiantado se enfrente directamente a toda la teoría desde la cual se pretende abordar un texto literario narrativo, pues lo más importante llega a ser la construcción interpretativa y creativa generada como una respuesta de análisis, esto desde una guía docente sí enfocada en tales postulados para plantear explicaciones, indicaciones y preguntas generadoras. Se trata de evitar el hecho de que durante décadas:

La enseñanza de la literatura, se ha caracterizado por ser una parte más de la enseñanza del español o castellano; por una ausencia del estudio profundo de las obras, no se leen los libros se informa sobre ellos, la ausencia del libro trae como consecuencia la ausencia de la teoría y crítica literaria, porque es desde las obras que nace un pensamiento sobre lo literario y no al contrario. (Cruz, 2005, p. 100)

Debe, entonces, seguirse un orden lógico en el abordaje de los textos literarios, nunca omitiéndose un inicial acercamiento directo a ellos, pues es a partir de ahí que la población estudiantil puede generar diversos tipos de análisis, en lugar de tan solo repetir aquello que de antemano se les pueda

estar indicando. Ante tal escenario, la Didáctica de la Lengua y la Literatura se especifica como una disciplina caracterizada porque:

Entre sus propósitos encontramos ofrecer una visión sintética y actualizada acerca de los enfoques psico-pedagógicos y metodológicos que orientan los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua y la literatura. Desde un enfoque comunicativo busca desarrollar aspectos generales del lenguaje, entre los cuales estaría el lenguaje literario, al lado de la comunicación oral, la escritura, la morfosintaxis, los sistemas semióticos. (Cruz, 2005, p. 101)

Por lo tanto, la enseñanza-aprendizaje del Español debe integrar de forma pertinente todos estos aspectos relacionados con el lenguaje, para así poder no solo abordar los contenidos propuestos para cada nivel, sino preparar a los estudiantes con herramientas y ejercicios críticos que los seguirán apoyando durante el resto de sus vidas.

Conocer cómo manejar el lenguaje (y cómo se está dominado también por él), abre en las poblaciones estudiantiles amplias posibilidades para la comprensión de la realidad en la que se está inmerso, así como para modificar dichos entornos, pues al lenguaje “se le define como un hecho social que condiciona el pensamiento humano, porque determina nuestro conocimiento de la realidad” (Cruz, 2005, p. 101). Debido a lo anterior, aunque la Didáctica de la Literatura es una disciplina en sí, su relación con la Didáctica de la Lengua posibilita un mayor dinamismo para la integración de estrategias comunicativas y de análisis dentro del aula, por lo cual en muchas ocasiones ambos espacios están en contacto.

Además, se establecen específicamente en la Didáctica de la Literatura dos niveles articulados en el sistema de producción de significados: las relaciones humanas en el contexto educativo, y el texto literario con sus correspondientes saberes, enunciadores, discursos, intertextualidades y lectores, entendido como un espacio de múltiples significaciones y amplias posibilidades de interpretación (Cruz, 2005). Por tanto, no se debe obviar el papel del estudiantado en el proceso, pues ellos son los encargados de desarrollar las aproximaciones críticas en el entorno educativo.

Es pertinente también en tal caso tomar en consideración a la teoría de la recepción como un punto medular en la Didáctica de la Literatura, entendiéndose:

Al lector como constructor activo de significados y sujeto atravesado por múltiples discursos. La intertextualidad estaría en el texto y en el lector/a, son estos dos niveles los que intervienen cuando hacemos lectura e interpretación de las ficciones literarias. Cuando se enseña y aprende literatura lo que se establece en el aula de clase es una relación discursiva, por esta razón mi propuesta apunta a considera [sic] la significación como camino para el desarrollo de la Competencia discursiva, una línea de trabajo que recoge la competencia comunicativa, predominante en los enfoques sobre la enseñanza de la literatura, pero que busca ir más allá del desarrollo de la comunicación. (Cruz, 2005, p. 107)

De esta manera, se defiende la idea de la integración de saberes a la hora de desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje, abordándose mucho más allá del proceso comunicativo y posibilitando los diversos tipos de interacciones e intertextualidades que se pueden dinamizar en el análisis de textos literarios en el aula, como una posibilidad de integrar diversas realidades a la interacción entre compañeros y con el texto.

Entra aquí a colación el concepto de intertexto lector y su funcionalidad para la enseñanza de la literatura y la formación del hábito lector, debido a que dicho término, según Antonio Mendoza Fillola (2001), se entiende a partir del hecho de que una aproximación a la literatura implica un proceso de asimilación, es decir, de apropiación y reflexión acerca del texto, lo cual conlleva al aprendizaje mediado por la didáctica. De esta manera, el intertexto lector corresponde según este especialista a todo el bagaje con el cual cuenta el lector, aspecto en gran medida condicionante para su lectura y para la generación de más interpretaciones y, con esto, para la construcción de nuevos significados, por lo cual es posible afirmar que el intertexto lector se activa gracias a la experiencia lectora directa que tenga una persona, pues es en su espacio psíquico donde se desarrolla dicho espacio intertextual.

La funcionalidad de este concepto radica en que normalmente el enfoque educativo no se encuentra en la experiencia lectora posible en el aula, sino en principalmente brindar datos por repetir por parte de los estudiantes, y por esta razón la didáctica de la literatura ha incluido enormes esfuerzos en apoyar postulados como el de la teoría de la recepción, pues

en ella el hecho literario nunca se ve como algo aislado, sino como una red de integración de conocimientos. De esta manera, la recepción lectora implicaría leer y recibir intertextos e interpretaciones, pero se requiere de una competencia literaria para que se tomen en cuenta la competencia lectora y las referencias intertextuales, pues el intertexto lector forma parte de él, y si se introduce en el análisis permite interpretaciones mucho más profundas al ampliar el punto de vista: aflora el hecho de que el texto literario está construido como un cruce de textos (Mendoza, 2001).

El intertexto logra, según Mendoza (2001), una dinámica dialéctica, pues no únicamente se recibe, sino que se producen conocimientos a partir de esos saberes previos, aunque estos puedan considerarse como mínimos, pues el significado de los textos depende de los aportes del lector mediante la activación de los conocimientos de su intertexto, por lo cual es un espacio de interacción. Es afirmado también que el intertexto lector aporta los referentes indispensables para identificar el intertexto discursivo, mientras simultáneamente las referencias del texto se relacionan con los conocimientos y experiencias del lector, por lo cual se abre asimismo una oportunidad para el hábito lector, instaurado con mayor facilidad al causar una identificación, asociación y conexión entre el estudiante y el texto literario.

A partir de todo lo anterior, la Didáctica de la Literatura:

Debería ser un campo de reflexión sobre postulados teóricos, enfoques, discusiones académicas pero que tienen que ir unidas a prácticas pedagógicas concretas, propiciando así un diálogo donde el

componente conceptual sufre transformaciones a partir de lo que le dice la realidad del aula y los procesos que en ella se desarrollan, pero de igual manera se propician nuevas estrategias de enseñanza y aprendizaje de la literatura que nos aporta la academia. (Cruz, 2005, p. 108)

Por tanto, la Didáctica de la Literatura implica una preparación docente constante, así como la apertura de espacios de desarrollo crítico creativo a través de los cuales entren en contacto diversas disciplinas, esto con la finalidad de buscar el mayor aprovechamiento de los recursos y la amplitud de perspectivas por desarrollar a la hora de abordar un texto literario.

### ***5.1.2. La creatividad como enfoque de análisis literario***

El análisis literario en las aulas de secundaria costarricenses se ha automatizado en muchas ocasiones por las propuestas de análisis existentes y por el corto tiempo para reflexionar con el cual se cuenta, pero es posible integrar diversos contenidos para así poder abordarlos dentro de un análisis literario en específico, abriendo la posibilidad de ampliar los procesos y los productos en la construcción de un conocimiento significativo.

La creatividad es un aspecto fundamental a la hora de aproximarse a un texto literario, pues:

A inicios del siglo XX, diversos intelectuales, como Gastón Bachelard o Sigmund Freud, señalaron que en la imaginación creadora existe un potencial distinto al del pensamiento racional, más cercano a los procesos de pensamiento en los sueños o lo inconsciente. Por ello, se

creía que a través de la imaginación creadora una persona puede liberarse de las representaciones culturales estereotipadas. (Amit, 2014, p. 368)

Esta “imaginación creadora” puede convertirse en un modelo de análisis literario y cultural en potencia. Tal liberación completa es utópica si se toma en cuenta el aporte que tienen los estereotipos, las normas y categorías sociales en general para la construcción de la identidad personal y el entendimiento de la realidad de cada individuo, pero proponer actividades que efectivamente planteen algún tipo de distanciamiento ante ellos posibilita un análisis más crítico de aquellos esquemas presentados en el texto literario.

De acuerdo con Amit (2014), “El sistema de significación cultural produce también a los sujetos, colectiva e individualmente, de acuerdo con determinadas relaciones y normas, las cuales actúan como escenarios y guiones para la convivencia dentro de cada organización social” (p. 221). Por ello, si esa “actuación” que cada individuo realiza en sociedad posibilita la inmersión en un contexto cultural específico, otro tipo de “papel” puede aportar puntos de vista y análisis críticos distintos, o una visión más clara de aquellos que se reproducen, ya sea en el contexto que se habita o en las representaciones literarias dentro del texto en estudio.

Las aproximaciones didácticas hacia la literatura plateadas específicamente en Costa Rica deben tomar en consideración las posibilidades abiertas a nivel analítico por la creatividad en el aula, pues abordar el texto literario planteándose como parte de él o desde cierto tipo



de distanciamiento genera interpretaciones difíciles de lograr de otra manera, aún más cuando las estructuras desde las cuales tradicionalmente se analiza la literatura tienden a plantear el proceso como una especie de “autoritarismo pedagógico” en lugar de enfocarse en ejercitar las habilidades de análisis que efectivamente pueden producir los estudiantes por su cuenta.

Sacar al estudiantado de la zona de confort en la cual se ha encasillado el proceso de análisis literario en la actualidad implica múltiples posibilidades de cuestionamiento ante la realidad percibida en el texto literario, lo cual puede ejercitar la criticidad a niveles mucho más amplios y extender el análisis realizado y sus estrategias a otras realidades frente a las cuales el estudiante puede desenvolverse. Implementar la creatividad como una herramienta activa dentro del aula debiera ser uno de los enfoques principales dentro del actuar del docente, pues es fundamental tomar en consideración lo siguiente:

La normalidad de lo convencional ha convertido en automáticas las percepciones y ilimitado la comprensión posible al ámbito de lo conocido y, por lo tanto, esperable y fuera de cuestionamiento. Frente a este hecho, el arte y la literatura asumen la tarea de recuperar otra imagen del mundo y de las cosas, una extraña respecto a lo habitual o lo conocido, una capaz de romper con los automatismos de la normalidad y la costumbre. (Amit, 2014, p. 384)

Es por lo anterior que la relación entre la creatividad y el abordaje de la literatura se percibe dentro de esta propuesta didáctica como un binomio cuya dinámica puede posibilitar otras formas de comprender el texto literario

a partir de una implicación activa de la población estudiantil en tal proceso. Escuchar y repetir difícilmente generan aprendizajes significativos, pero crear, implicarse y cuestionar sí plantean un enfoque innovador y necesario para presentarse frente a retos de análisis literario, y posibilitar el ejercicio de una criticidad activa que trascienda los límites narrativos.

### ***5.1.3. Enfoque comunicativo y de análisis literario: la expresión oral y escrita***

En lo que respecta a la expresión oral y escrita, existe un especial interés en la materia si se toma en consideración que la mediación pedagógica de la asignatura de Español está enfocada en la comunicación y la comprensión lectora (Ministerio de Educación Pública, 2017, p. 1), siempre tomando en consideración que ambos enfoques se desarrollan desde competencias orales, escritas y de escucha.

Desde lo postulado por el Ministerio de Educación Pública acerca del programa de estudio vigente en la actualidad, se realizan afirmaciones de vital interés para la presente propuesta didáctica, como al indicar lo siguiente:

Se ha trabajado desde el programa de estudio vigente, el cual se fundamenta en una lectura y una comunicación oral y escritura dinámicas por medio de la comprensión lectora que sugieren crear textos a partir de la lectura; es decir, utilizar la palabra escrita para crear otras formas de expresión que permitan vivenciar el texto y aprender su significado. No obstante, la comprensión lectora se

queda, en muchas ocasiones, en un análisis literal del texto o en un reconocimiento de características explícitas, lo cual trae para los(as) aprendientes consecuencias negativas: la imposibilidad de abordar en forma crítica el texto y de llevar a la práctica lo aprendido. (p. 4)

De esta manera se evidencia una necesidad de incluir tanto la expresión oral como la expresión escrita dentro de la dinámica de aproximación literaria que se desee plantear en el aula.

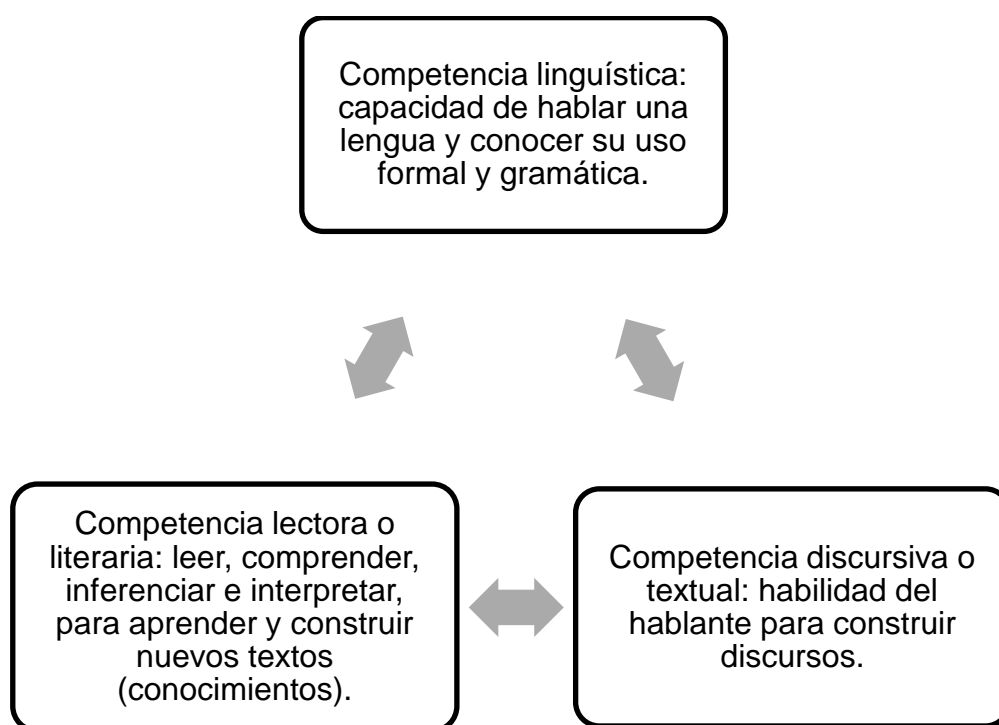
Se enuncian como elementos básicamente inseparables a la lectura crítica, la comunicación oral y la comunicación escrita, vistos “como espacios de reflexión en los cuales el (la) aprendiente tome consciencia de su responsabilidad como ciudadano (a) frente a los retos actuales, tanto a nivel local como global” (Ministerio de Educación, 2017, p. 7). La producción que los estudiantes pueden generar en estos niveles implica entonces un nivel de criticidad más amplio, pues al verse involucrados directamente en el proceso educativo se pueden generar herramientas que acompañen al estudiante a partir de ese momento.

Es importante mencionar aquí el aporte de Lomas (1999) al ser citado por el Ministerio de Educación Pública (2017) para entender la competencia comunicativa como un proceso complejo compuesto por un conjunto de saberes estrategias y habilidades que posibilitan el uso de la lengua en variadas situaciones y contextos de intercambios comunicativos, ya sea entre personas o entre lectores y textos. Al respecto, existen tres competencias específicas relacionadas a su vez con la competencia comunicativa, resaltadas en el *Programa de Español (Comunicación y*

*Comprensión Lectora*) para el Tercer Ciclo y Educación Diversificada (2017), las cuales a su vez presentan una estrecha relación con esta propuesta didáctica.

## Figura 2

*Competencias relacionadas con la competencia comunicativa según el Programa de Español*



Fuente: Elaboración propia.

Debido a tal especificación dentro del Programa de Español, la interacción entre competencias lectoras y literarias, y de habilidades orales y escritas, corresponden a enfoques particularmente importantes dentro del actuar de docentes y estudiantes en la materia, pero también se integran como parte fundamental del desarrollo comunicativo que debe propiciarse en

el estudiantado, y por tal razón una manera efectiva de hacerlo es integrando todas estas habilidades en lugar de abordarlas de forma fragmentada en momentos distintos, tal como lo apoya el mismo Programa de forma directa: “[las competencias] se deben trabajar de forma entrelazada, tanto en la comunicación oral como en la escrita” (p.13).

En el caso de la comunicación oral, el Ministerio de Educación Pública (2017) plantea para abordar las competencias una serie de técnicas de comunicación oral esperables por nivel, las cuales se deben ir recapitulando de forma acumulativa año tras año, hasta que al final las y los estudiantes cuenten con una amplia gama de herramientas al respecto, entre las cuales se encuentran el diálogo, el panel, el debate, el simposio y la dramatización. En este caso es importante resaltar esta última pues, debido a su versatilidad, en ella pueden incluirse de una u otra manera todas las demás técnicas.

Por su parte, en el caso de la comunicación oral también se propone un abordaje acumulativo y escalonado en cada uno de los niveles, para que se aprendan herramientas básicas en un nivel y se refuercen en los subsiguientes, las cuales se denominan en el Programa de Español como “criterios de evaluación transversales”.

Aunado a lo anterior, “se pretende, por una parte, que el estudiantado experimente, aprenda y desarrolle la destreza para escribir diversos textos, distribuidos por nivel y tipología, de tal manera que cada año tenga la oportunidad de enfrentarse a la creación de textos diferentes” (Ministerio de Educación Pública, 2017, p. 15). Tales textos aumentan en complejidad año

tras año pues, por ejemplo, para octavo se propone redactar una noticia, un cuento y un texto expositivo (250-300 palabras), mientras que para el noveno serían un currículo, una obra dramática y un ensayo (350-400 palabras).

En términos generales, en el caso del enfoque comunicativo en la Didáctica de la Literatura, es necesaria una particular previsión pues, en dicho enfoque en ocasiones:

Hay ausencia de reflexión sobre el hecho literario y el desenvolvimiento de la teoría y crítica literarias, estas últimas llevan implícito un componente pedagógico porque se construyen para que los lectores aprendan a interpretar las obras; las mismas ficciones tienen la intención de compartir aspectos de la psicología humana y de transmitir mensajes. (Cruz, 2005, p. 104)

Entonces, en el caso del Programa de Estudios de Español es particularmente positivo que ambos aspectos se encuentren detallados por aparte desde un momento inicial, por un lado el interés en el enfoque comunicativo y por otro el de análisis literario, pues de esa manera no se encuentran atadas ambas disciplinas, y cada una puede tener la libertad de nutrirse de los aspectos que la otra tiene para apoyar el respectivo proceso.

## **5.2. Justificación de la propuesta didáctica para una mediación pedagógica ecocrítica en la novela *Única mirando al mar* de Fernando Contreras en octavo y noveno año**

Esta propuesta didáctica se justifica a partir de la necesidad de contextualización en la población joven para poder acercarse, con las herramientas necesarias, al texto literario. Los docentes de lengua y literatura en muchas ocasiones deben hacerse cargo de una formación multidisciplinaria más allá de lo establecido en el currículo como indispensable dentro del proceso educativo, el cual deja de lado material extremadamente valioso para la formación integral de los estudiantes.

En esta propuesta didáctica se presenta una posición novedosa de aproximación literaria para potenciar el desarrollo crítico y la madurez analítica ante discursos ficcionales, esto con la finalidad de dejar de lado los estudios prediseñados y esquemáticos usualmente utilizados en clase, convirtiendo al estudiantado en un partícipe real en el proceso de significación de los textos literarios. La elección de la ecocrítica como punto de apoyo teórico posibilita reflexiones abiertas acerca de la naturaleza y su protagonismo literario resaltándose su relevancia dentro de un entorno predominantemente humano, lo cual corresponde también a uno de los enfoques pedagógicos establecidos para el actuar docente en la actualidad en Costa Rica.

Además, la presente propuesta didáctica enfocada en los estudios ecocríticos y en el análisis relacionado con el desarrollo sostenible, se fundamenta también en la necesidad que expresa el Ministerio de Educación

Pública en una transformación curricular, en la cual uno de los pilares es la Educación para el Desarrollo Sostenible. Es evidente encontrar conexiones entre las cuatro dimensiones<sup>50</sup> y muchas de sus habilidades, y la temática que compete a esta propuesta didáctica:

**Tabla 1**

*Relación entre la ecocrítica y la propuesta didáctica, y las dimensiones y habilidades*

| Dimensiones y habilidades   | Relación con ecocrítica y propuesta   |
|---|---|
| 1- Maneras de pensar: pensamiento crítico y sistémico, resolución de problemas, creatividad e innovación. | Toda la propuesta busca propiciar en la población estudiantil el pensamiento crítico ante el texto literario y el contexto al cual se hace referencia, así como la implementación de la creatividad para generar más soluciones. Se problematizaron diversas situaciones relacionadas con la contaminación, mal uso de los recursos, la desigualdad y la exclusión. |
| 2- Formas de vivir en el mundo: ciudadanía global y local, la responsabilidad                             | La sensibilidad y responsabilidad social son temáticas recurrentes en el análisis de <i>Única mirando al mar</i> debido a las particularidades del texto literario. A partir de las actividades   |

<sup>50</sup> La información relacionada con las Dimensiones y Habilidades requeridas según el MEP se encuentra en la *Fundamentación Pedagógica de la transformación curricular* (2015) del Viceministerio Académico del Ministerio de Educación Pública en la página 29.



|  |  |
|--|--|
| social y personal, así como estilos de vida saludable.   | propuestas se busca comprender la participación humana responsable como parte del medio ambiente. También, se enfatizó en el papel de la mujer dentro del texto literario y en sus intervenciones, para poder generar espacios de diálogo.   |
| 3- Formas de relacionarse con otros: colaboración y comunicación.                                  | La mayor parte de las actividades durante los dos ciclos lectivos fueron grupales, en entornos y dinámicas que favorecían el trabajo colaborativo y la comunicación acerca del proceso y del análisis generado. Por tanto, se encuentra pertinencia en esta propuesta al promover tales espacios de discusión.   |
| 4- Herramientas para integrarse al mundo: uso de tecnologías digitales y manejo de la información. | Debido a la época particular en la cual se desarrolló esta propuesta didáctica (primeros dos años de pandemia), el uso de la tecnología y de estrategias virtuales fue indispensable para así conseguir el máximo aprovechamiento de los espacios de análisis, lo cual requirió un esfuerzo extra por parte del estudiantado, pero permitió generar productos variados y útiles en el proceso. |

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con lo anterior, existe una estrecha relación entre lo incluido en esta propuesta didáctica y las dimensiones establecidas por el MEP para la educación, lo cual resalta la pertinencia de esta a la hora de generar espacios críticos de análisis literario en el aula, así como la anuencia del sistema educativo costarricense en posibilitarlos.

Igualmente, se justifica esta propuesta al coincidir con lo buscado en el Programa de Español (2017) en los siguientes indicadores y perfiles:

## Tabla 2

*Indicadores de desarrollo y perfiles para una nueva ciudadanía presentes en la propuesta didáctica*

| Indicador de desarrollo de capacidades  | Perfil para una nueva ciudadanía también presente en la propuesta   |
|---|---|
| Dimensión 2: Nuevas formas de vivir en el mundo.<br>Habilidad: Estilos de vida saludables.  |   |
| “Propicia la participación individual y social en la solución de los problemas socio-ambientales bajo el principio de respeto a toda forma de vida” (Ministerio de Educación Pública, 2017, p. 26). | “Investiga diversas alternativas de solución a problemas de su medio a partir de un diagnóstico de su comunidad, con el fin de exponerlos por medio de una técnica participativa” (Ministerio de Educación Pública, 2017, p. 26). |
| Dimensión 3: Formas de relacionarse con otros.<br>Habilidad: Comunicación.  |   |

|  |  |
|--|--|
| <p>“Crea a través del código oral y escrito diversas obras de expresión con valor estético y literario, respetando los cánones gramaticales” (Ministerio de Educación Pública, 2017, p. 27).</p> | <p>“Aplica en forma apropiada diferentes técnicas orales y escritas, tomando en cuenta las características propias de cada una de ellas” (Ministerio de Educación Pública, 2017, p. 27).</p> |
|--|--|

Fuente: Elaboración propia.

Tal acercamiento se realiza desde estrategias de expresión oral y escrita, pues su enfoque es principalmente a partir de la producción generada por los estudiantes en el proceso de análisis. La elección específica de esta metodología como estrategia de acercamiento analítico se sostiene al posibilitar, tras la creación de personajes, un relativo alejamiento del estudiantado con respecto a su sistema de valores, prejuicios y contextualización individual, lo cual le permitiría generar opiniones y argumentaciones que, en otros contextos, se le dificulte brindar. Esa expresión resultante, sus motivaciones, lo que se dice -y lo que no se dice-, corresponden a datos valiosísimos en esta investigación.

Por tanto, la metodología planteada en esta propuesta didáctica puede adaptarse a cualquier texto literario por analizar en las aulas costarricenses, pues trasciende límites muchas veces impuestos a la aproximación literaria al formular una análisis desde la creatividad y la ecocrítica hacia un texto narrativo, y así generar estrategias orales y escritas para promover la objetividad ante las propuestas utópicas de la literatura, los

problemas medioambientales, las injusticias sociales y el papel de la mujer en la sociedad, esto aprovechando las posibilidades de significación textual.

### **5.3. Relación entre la ecocrítica y la didáctica de la literatura**

La relación entre las teorías ecocríticas y la Didáctica de la Literatura puede establecerse a partir del contacto entre la Pedagogía y la Ecocrítica al abordar temas, enfoques y cuestionamientos que se intersecan. Uno de esos momentos se desprende del concepto de intertexto lector, el cual es útil en el desarrollo de una propuesta didáctica encauzada en la ecocrítica, en tanto “en el espacio de la competencia literaria, integra, selecciona y activa significativamente el conjunto de saberes, estrategias y recursos lingüístico-culturales para facilitar la lectura” (Mendoza, 2001, p. 105), logrando contextualizar las aportaciones de la competencia literaria y de la experiencia lectora, para favorecer las asociaciones, la comprensión y la criticidad.

Al ser el tema de la ecocrítica eje de esta propuesta didáctica en específico, dicha contextualización, integración y análisis es indispensable, pues se deben delimitar y cuestionar las relaciones entre el ser humano y la naturaleza, interacción ya interiorizada por el lector a partir de su contexto, las cuales deben ser motivo de debate para implicar una crítica enfocada en la mejora de las conexiones socio-ambientales, aún más si se busca un análisis específico de la relación propuesta entre lo femenino y la naturaleza.

Otro punto en contacto entre las teorías ecocríticas y su objeto de estudio y la Didáctica de la Literatura subyace en el aporte de la Pedagogía Crítica para el abordaje de los ejes transversales del currículo de educación secundaria, pues es indispensable rescatar que, bajo esta idea:

El maestro interpreta las prácticas educativas en los marcos político y social: en lo político, por cuanto que recupera el análisis del comportamiento intelectual que desarrolla el sujeto frente a unas condiciones culturales de existencia; y en lo social, dado que interpreta una opción pragmática y aplicada del saber reconstruido en la escuela. (Ramírez, 2008, p. 109)

La educación se considera no únicamente una dinámica unidireccional, sino un proceso de negociación entre distintos elementos para facilitar y comprender significados, así como encontrar otros subyacentes en los acontecimientos y prácticas sociales, esto como un primer paso para la transformación social (Ramírez, 2008, p. 109), lo cual será parte del desarrollo y crecimiento integral propiciado por dicho concepto.

El proceso anterior de análisis y compromiso social es, en gran medida, uno de los principales ejes transversales en la educación secundaria costarricense, por lo cual esta dinámica desde la pedagogía crítica va a permitir un mejor desenvolvimiento a nivel individual y grupal, al favorecer la libre expresión, la discusión y el debate.

Es fundamental tomar en consideración como parte de las dinámicas y los procesos desarrollados dentro del medio ambiente, también las

conexiones sociales y culturales condicionantes de las interacciones entre el ser humano y la naturaleza, y en este punto tal multidisciplinariedad implica un aporte a la ecocrítica desde la pedagogía crítica:

La significación de los imaginarios simbólicos enlaza la reconstrucción histórica, sociocultural y política de un grupo. La reconstrucción histórica porque en ésta se dirime la manera en que se han construido los comportamientos y procedimientos que se apropia un grupo social frente a una situación o fenómeno dado; porque facilita la comprensión esencial e inteligente de los procesos: la experiencia vital del hombre es comprender las propias experiencias y las circunstancias en las que se desarrollan. (Ramírez, 2008, p. 110)

Nótese la pertinencia al permitir analizar el entorno inmediato (y forma de ver el mundo) de la población estudiantil, a partir de que ellos mismos analicen las experiencias y circunstancias que, desde su entorno específico, permiten una interacción con el texto literario y con la relación entre lo femenino y la naturaleza subyacente en este caso. Esto les posibilitará expandir su análisis social, ambiental y personal.

Desde los diversos planteamientos relacionados con las teorías ecocríticas no existe una metodología estandarizada relacionada con la didáctica de la literatura o del análisis literario, como sí existe en otras escuelas enfocadas en este tipo de aproximaciones. Tal como se ha indicado con anterioridad en esta investigación, se debe entender a la ecocrítica como un análisis variado y multidisciplinario acerca de la relación entre la literatura y el medio ambiente, abiertamente participe en

compromisos ecologistas. Este dinamismo “explica que, en trabajos recientes, la ecocrítica no aparezca caracterizada como un método de análisis, sino más bien como una preocupación por llevar al terreno de los estudios culturales los problemas ecológicos” (García, 2017, p. 81). Entonces, queda clara la relevancia brindada a la problematización de dicha relación por sobre metodologías cerradas, aspecto de suma utilidad a la hora de implementar parte del contenido de estas teorías en el aula.

García (2017) en su artículo “Ecocrítica, ecologismo y educación literaria: una relación problemática” afirma es fundamental partir del hecho de que la naturaleza es un término problemático, el cual puede entenderse de tres sentidos diferentes:

que pueden estar implicados de una u otra forma en la práctica: en uno primero y amplio, la naturaleza es la suma de las estructuras, sustancias y fuerzas causales que componen el universo; más restringido es el segundo, según el cual el concepto de naturaleza, en tanto equivalente del mundo no humano, de lo no artificial considerado como objeto de contemplación, asombro o terror, se opone al de cultura; por último, Clark detecta un tercer sentido para el que la naturaleza sería simplemente la característica definitoria de algo (hablamos, por ejemplo, de la «naturaleza humana» o de la «naturaleza de la democracia»). (p. 81)

Se plantea en tal sentido, según García (2017), una coincidencia entre la segunda y tercera noción y la pedagogía rousseauiana, origen de

los paradigmas constructivistas mayormente implementados en la actualidad:

A ella, a la naturaleza, entendida como esa parte primigenia y esencial que supuestamente hay en nosotros antes de la acción de la cultura, establecerá Rousseau que hay que encaminar la educación. La ecocrítica encuentra así un precedente filosófico al que encaminar la relación entre ecología y educación literaria. (p. 82).

Desde tales ideas, la relación entre el ser humano y la naturaleza se dinamiza, pues ya no se considerarán como dos elementos aislados, sino como partes de una sola estructura en la cual la humanidad cuenta con una posición subordinada, esto al ser su desarrollo dependiente de su entorno y partir todo aprendizaje de él. En términos generales, tanto la naturaleza como el ser humano comparten espacios e interactúan en todo momento, por lo cual según este artículo hablar de interconexiones, en las cuales todos los componentes se relacionan con los demás, es absolutamente necesario.

Asimismo, para implementar la ecocrítica en el ámbito educativo se debe tener muy en claro el enfoque práctico particular que diferencia a la ecología y a la ecocrítica pues, a partir del primer término y de su preocupación por los problemas medioambientales, se marca para el segundo una guía por seguir para construir sentidos y debatir a nivel cultural, apoyándose en una ideología (García, 2017). Directamente en el artículo que interesa a esta sección de análisis se presenta un ejemplo en concreto para clarificar los campos de trabajo de ambas disciplinas:



Esto último no es irrelevante, pues para apreciar la diferencia y tener claro de qué estamos hablando, digamos que no es lo mismo adoptar medidas políticas concretas para reducir la polución del aire que hacerlo oponiendo a la idea de crecimiento económico «un movimiento de re encantamiento, de resacralización». (García, 2017, p. 84)

Debido a lo anterior, queda claro que un análisis ecocrítico no implicaría, como en el caso de enfrentarse a la novela *Única mirando al mar*, una serie de talleres o actividades de concientización medioambiental ni de reciclaje<sup>51</sup>, sino la problematización de los acontecimientos y de la relación entre el ser humano y la naturaleza planteados e influidos ideológicamente como construcción ya existente dentro del texto literario, y como interpretación planteada y adecuada por el lector en su acercamiento particular.

Al pensar en la aplicación de las teorías ecocríticas en un aula para el análisis literario y la educación literaria existe una contradicción altamente notoria:

es propio de ella [la ecocrítica] el trazar un relato holístico como principio hermenéutico, el ofrecer un sentido, en suma; y es propio de la literatura el resistirse a toda subordinación a un sentido único, en la medida en que la literatura no construye tanto sentido como sentidos.

---

<sup>51</sup> Una muestra interesante de este tipo de propuestas corresponde al artículo de Giulia De Sarlo (2017) titulado “El despertar de la conciencia ecológica a través de la literatura infantil y juvenil. Didáctica de la literatura y educación medioambiental”, cuyo enfoque se encuentra en la reflexión acerca del medio ambiente, principalmente el agua, y el impacto de las acciones de los seres humanos en su entorno. Se apoya en este artículo un reconocimiento de las relaciones entre el ser humano y la naturaleza para después involucrarse en mejoras relacionadas con la sensibilidad ambiental y el desarrollo sostenible.

Si la primera es monista, la segunda tiende a ser pluralista. (García, 2017, pp. 84-85)

Aunque lo anterior puede parecer un conflicto sin solución aparente, lo cierto es que tal diferencia permite dinamizar los procesos de análisis literario y abordar la relación entre el ser humano y todo lo “no humano”, y para esto son identificadas por García (2017) dos maneras de hacerlo, en ambos casos tomando la idea de “interconexión” como un punto de partida.

La primera sería al abordar literatura<sup>52</sup> que demuestre tal interconexión dentro de la naturaleza desde una “equivalencia identitaria entre lo humano y lo no humano, lo cual suele implicar la tendencia a construir relatos que disuelven toda contradicción mediante la recurrencia a cosmovisiones míticas [...] en tanto que dan por supuesta una cierta armonía de base” (García, 2017, p. 85). En tal posición de igualdad, el mensaje identitario relacionado con el accionar ecologista es claro, pero sí es necesario, según el autor, tener precaución para que el análisis no se quede en lo “panfletario” en el sentido de intentar incluir a más personas en las causas de responsabilidad medioambiental, las cuales son más parte de la ecología que de la ecocrítica.

En este caso deben notarse estas cosmovisiones “míticas” no necesariamente como una alusión a “mitos” en el sentido intertextual y dialógico entre textos literarios y culturales, sino a la búsqueda de planteamientos utópicos de bienestar y simbiosis entre las diversas especies y sus entornos.

---

<sup>52</sup> En el artículo de García (2017) la aproximación a la didáctica de la literatura desde la ecocrítica se realiza principalmente pensando en literatura infantil, pero nótese la pertinencia de tales aportes para el análisis de textos literarios en la educación secundaria.

Una segunda posibilidad de acercarse a la relación entre lo humano y lo no humano se encuentra en todo aquel texto en el cual:

la idea de interconexión entre el yo y el entorno funciona de fondo, pero no para representar al segundo con rasgos humanizados, sino para sugerir al primero una mirada detenida sobre el presente. [...] sí huye de elaborar a partir de ella [la relación entre lo humano y lo no humano] una narrativa mítica con un sentido perentorio y ya acabado. En este caso se opta más bien por explorar las distintas formas de estimular la imaginación y la curiosidad de los lectores. (García, 2017, pp. 88- 89)

En este caso, el lector deberá descifrar e interpretar conexiones y relaciones presentes en el texto literario y, tal como debiera suceder con todo análisis realizado en un aula o en otro ambiente investigativo, es precisamente el texto quien indica con sus particularidades desde qué teoría podría analizarse y nunca al contrario: desde la teoría realizarse la búsqueda de textos que coincidan con ella.

Un enfoque mucho más creativo posibilitaría una mayor cantidad de interpretaciones “en nuestra forma de observar el mundo físico y de relacionarnos con él. Y es que no estamos seguros en absoluto de que las aulas deban comprometerse con ciertas concepciones míticas, pero sí de que deben enseñar a mirar” (García, 2017, p. 89). Por tal razón, la ecocrítica se convierte en una herramienta interdisciplinaria útil para permitir este proceso de observación y análisis de fenómenos e interacciones presentes

entre el ser humano y la naturaleza -y como parte de ella- dentro del texto literario.

Por lo tanto, el abordaje brindado desde los estudios ecocríticos al análisis literario en el aula debe ser marcado directamente por el texto literario, pues es él quien brinda la estructura sobre la cual se asentarán las diversas interpretaciones y se implicará una mirada crítica ante las dinámicas e intencionalidades a las cuales se hace referencia y, como producto casi inevitable, tales cuestionamientos pueden servir para promover, ahora sí, motivos ecológicos, pero como un producto secundario.

Por otro lado, Campos y García (2017) plantean una relación entre la ecocrítica y la didáctica de la literatura a partir del entendimiento de las implicaciones e interrelaciones entre elementos propios de la naturaleza y la cotidianidad de los seres humanos, al tiempo que resaltan el valor que estos elementos naturales han tenido en ámbitos como el educativo, el cultural y el económico durante muchísimo tiempo. Para tal caso estas investigadoras establecen un enfoque específico en el agua y en cómo ha sido mucho más que un decorado en textos literarios icónicos de la literatura universal.

Un abordaje desde la ecocrítica entonces para estas autoras implicaría comprender “textos destinados a la infancia y a la juventud como experiencias para despertar la sensibilidad y la conciencia medioambiental, aunando de este modo las propuestas estética y ética” (Campos y García, 2017, p. 98). Es decir, el análisis debiera estar enfocado no únicamente en una de las dos aristas, la de análisis literario o la ecológica, sino implicarlas en un proceso integral para el abordaje del texto literario específico

trabajándose en ese momento en el aula el cual, por sus particularidades, pueda ser abordado desde las teorías ecocríticas.

Reiteran estas autoras en la idea de una doble vía para acercarse a un texto literario desde la perspectiva ecocrítica:

nos permite aceptar la lectura ecológica, en sentido de una lectura con fines específicos, donde los contenidos son especialmente selectivos, al abordar cuestiones o tópicos por ejemplo de los ecosistemas. La otra visión, más cercana a la ecocrítica, es que realmente podríamos hacer una «lectura ecológica» de casi cualquier texto, con tal de variar la forma de aproximarnos al texto, educar la «mirada» de nuestros aprendices a fin de percibir la singularidad. (Campos y García, 2017, p. 99)

Es decir, aunque se muestran dos maneras en las cuales se ha abordado esta lectura ecológica, se deja en claro la validez de la primera por su intencionalidad, pero que sí de ecocrítica se trata lo realmente importante no es seguir un orden de aproximación preestablecido, sino el entrenamiento en los estudiantes de una visión más crítica de los textos literarios en cuanto a las relaciones entre el ser humano y la naturaleza presentadas.

La estrecha interacción entre ambos enfoques es planteada de manera directa por Campos y García (2017) a partir de la aparición del agua como uno de los elementos más importantes en la construcción de los acontecimientos dentro de una enorme variedad de textos literarios ubicables en toda la literatura universal:

Nuestra propuesta hoy sería ir desvelando tales contenidos temáticos a través del hilo conductor del mar, revelando esas convenciones estéticas y éticas que pretendemos que nuestros jóvenes adquieran para que, no perdamos de vista nuestros objetivos, alcancen un conocimiento profundo de qué es lo literario [...] y adquieran una mirada<sup>53</sup>, una conciencia ecológica. (Campos y García, 2017, p. 99)

Por tanto, el enfoque didáctico en este caso debe mantenerse dual para así poder cumplir con objetivos relacionados propiamente con la aproximación literaria crítica, así como con implicaciones más militantes a nivel ecológico, las cuales también puedan ser parte de un objeto de estudio.

No se brinda mayor detalle metodológico al respecto aparte de este formato de aproximación, aunque sí se habla de un caso específico pues “Para iniciar el acercamiento a los textos vinculados con el mar podemos empezar con la mitología y la literatura de tradición oral, pues, como veremos, el folclore es el hipotexto” (Campos y García, 2017, p. 99). Resulta de gran utilidad este punto en específico para la propuesta didáctica que se propone a continuación debido a que uno de sus primeros momentos consiste en este contacto con las fuentes primigenias de información intertextual.

Los análisis ecocríticos, sin importar si se realizan dentro o fuera de un proceso de enseñanza, cuentan en general con una característica que los complica, la cual está relacionada según Campos y García (2017) con que

---

<sup>53</sup> Nótese la reiterada referencia generada en el artículo de Campos y García (2017) a la *mirada* y la observación de la *singularidad* específica planteada entre el agua y lo netamente humano. Desde su título, la novela *Única mirando al mar* se explica a sí misma como un texto de enfoque ecocrítico en este sentido.

en el pasado la empatía provocada ha hecho relativamente más fácil la visibilización de colectivos marginados por diversas razones, como en el caso de la población femenina o de las personas con una condición económica vulnerable, pero:

en el caso de la ecocrítica, vehicular sentimientos y emociones hacia lo que se suele llamar «naturaleza muerta», o hacia los animales salvajes, o hacia los «residuos» de la acción civilizadora, todo eso parece más difícil de canalizar, en parte por esa misma idea de que estas realidades no son sujetos sino meros objetos a disposición del hombre. (Campos y García, 2017, p. 102)

Queda entonces en manos de los docentes el presentar y justificar diversos entendimientos del entorno presentado dentro del texto literario y del contexto de los lectores, para así lograr proponer nuevos caminos de análisis crítico con una renovada sensibilidad ambiental y un entendimiento más integral del dinamismo entre lo humano y lo no humano, lo cual corresponde a una conciencia de integración medioambiental, una percepción de mundo muy específica, que paulatinamente se ha ido perdiendo con el paso de los años y la automatización de cada vez más sistemas y relaciones. Establecer entonces un vínculo entre la población joven y el medio ambiente corresponde a uno de los principales objetivos de acercamientos didácticos de este tipo.

#### **5.4. Enfoque pedagógico ecocrítico en el Programa de Español del Ministerio de Educación Pública para la didáctica de la lengua y la literatura**

Es motivo de crítica desde hace varios años los enfoques de aproximación literaria propuestos por el Ministerio de Educación Pública. Como proceso, si se remite al programa vigente para el 2005 analizado por Abelardo Hernández (2011), “básicamente se propone una enseñanza de la literatura como aprendizaje de una lista de obras significativas para el logro de ciertos fines, esto es, subordinación de la literatura a otros aspectos” (p. 125).

Aunque son claros los aportes de la literatura en procesos contestatarios, históricos, sociales e identitarios como instrumento y mediación, sobresale todavía en la educación como un medio y no como una finalidad, y tal posición en textos particularmente exigentes a nivel crítico tienden a causar hastío en muchísimas aulas, en donde al estudiantado se le obliga a “sufrir” el proceso para, al final, realizar un análisis esquemático, breve y repetitivo en la mayoría de los casos. Según Hernández (2011):

Otra cuestión en sí insalvable [dentro de la propuesta del Ministerio de Educación Pública], es que el alumnado costarricense puede leer sin contar con los “conocimientos” *a priori* como podrían ser las características de cierto tipo de discurso/texto [...]. Un breve análisis de estos contenidos hace notar de inmediato que antes de tratar particularmente con lo literario hay que hacerlo con una variedad de asuntos no literarios, como las cuestiones religiosas o jurídicas, aún



cuando no estén presentes en el texto. Este elemento puede, fácilmente, conducir al estudio de tales temas creyendo que se hace análisis literario, esto es, la literatura se convierte en pretexto para conocer sobre cualquier otro aspecto menos sobre ella. (pp. 128-129)

Por tanto, existe un complejo trasfondo de contextualización por realizarse con la guía del docente antes y durante la lectura para así compensar los vacíos que puedan tener los grupos estudiantiles en tales aspectos, pero dichas delimitaciones toman tanto tiempo lectivo que, en muchas ocasiones, corresponden al grueso de la “aproximación literaria” planteada en las aulas, y tal abordaje resulta, aunque práctico, alarmante, pues:

Este planteamiento institucional, en cierta forma, deja la sensación de que se desea realizar una lectura “actualizada” del texto, pero la actualización textual significativa se produce en el momento de leer y no porque se exponga la obra a un determinado postulado teórico, sino porque se traba una relación compleja-contradictoria y resignificante entre dos mundos [...], implícitamente se induce más a la enseñanza de algunos términos literarios que al tratamiento del sistema textual signifiante a través del lenguaje, problematizando con él las formas de representar dicho sistema-mundo. (Hernández, 2011, p. 130)

Lo anterior provoca que paulatinamente la población estudiantil vaya perdiendo el interés por la lectura, pues ya saben de antemano que “eso”

leído no va a ser lo que al final va a tener predominio a la hora de “analizar”.

Hernández (2011) propone como solución una reinterpretación pedagógica:

Una actividad académico-intelectual, como es la enseñanza de la literatura, no puede fundamentarse en ratificar la eficacia de ciertos cuerpos teóricos o de constatación de habilidades o destrezas adquiridas previamente, sino como sistema textual complejo y contradictorio cuya función es ensanchar las expectativas culturales por medio del lenguaje. Entonces, la lectura debe ser un ejercicio que se realice en el borde de lo dicho y lo no dicho. (p. 130)

Por ello, lo que se propuso fue utilizar el texto literario con finalidades de crecimiento integral en el estudiantado, pero sin dejar tales propósitos como los ejes de aproximación predominantes.

Desde tales antecedentes, se generó en Costa Rica un cambio a nivel estratégico para poder abordar diversas necesidades cada vez más claras dentro de la ciudadanía y de su papel activo, lo cual dio como resultado la configuración del texto titulado *Fundamentación Pedagógica de la Transformación Curricular*, del Viceministerio Académico del Ministerio de Educación Pública (2015), en el cual existen reiteradas menciones a las diversas y dinámicas relaciones entre el ser humano y la naturaleza, preocupación medular de los estudios ecocríticos.

Como meta general se establece a nivel educativo en el país el “conformar una ciudadanía cuyo accionar se fundamente en principios y valores éticos, así como en el respeto y la responsabilidad por el medio ambiente” (Viceministerio Académico del Ministerio de Educación Pública,

2015, p. 12). El tipo de ciudadano que se desea formar es específico desde las primeras líneas, en las cuales es evidente la urgencia para generar ciudadanos críticos ante las necesidades personales y socio ambientales, además de comprometidos con el accionar necesario para mejorar las problemáticas que aquejan a la sociedad actual y que posiblemente sigan vigentes en el futuro cercano.

La conformación de un enfoque pedagógico crítico a nivel medioambiental implicó una estructuración que identificara los aspectos que puntualmente debieran abordarse en todos los estratos del proceso educativo:

Las Orientaciones Estratégicas se identifican a través de líneas de trabajo operacionalizadas por diferentes instancias del Ministerio de Educación Pública que tienen sus respectivos planes operativos. De esas líneas se destacan, a continuación, las que se relacionan, de manera más cercana, con la propuesta pedagógica que se orienta hacia la visión de Educar para una Nueva Ciudadanía. (Viceministerio Académico del Ministerio de Educación Pública, 2015, p. 13)

Y entre las enumeradas en el documento original son las líneas de trabajo 7 y 9, enfocadas en “Innovación en los procesos de enseñanza y aprendizaje a partir de la incorporación de tecnologías móviles [y] continuar con la actualización de los programas de estudio e incorporar la Educación para el Desarrollo Sostenible” (Viceministerio Académico del

Ministerio de Educación Pública, 2015, p. 13), las cuales incluyen una mayor incidencia con la presente propuesta didáctica.

Por otra parte, uno de los tres pilares conductores en la actualidad de la transformación curricular de la Educación para una Nueva Ciudadanía es llamado *La ciudadanía para el Desarrollo Sostenible*, tomándose en cuenta que:

La Educación para el Desarrollo Sostenible se inscribe en la idea que nació en la década de los años 80, ante la preocupación por los recursos finitos de un mundo que, hasta entonces los consideraba como abundantes [...]. Por lo tanto el concepto “desarrollo sostenible” es un deseo explícito por una nueva relación del ser humano con las demás personas, con las otras formas de vida y, en general, con el ambiente. Procura armonizar el desarrollo social con el desarrollo económico y considera, además, la sostenibilidad de los recursos disponibles. (Viceministerio Académico del Ministerio de Educación Pública, 2015, p. 15)

Se presenta en ese sentido una formación educativa enfocada en la concientización ambiental como respuesta a las necesidades adaptativas de las últimas décadas con respecto al medio. El Ministerio de Educación Pública reformuló entonces el enfoque desde el cual se debía desempeñar el proceso de enseñanza-aprendizaje, tomando en consideración el cambio climático agravado y la peligrosa incidencia del ser humano en la naturaleza, planteándose una clara relación simbiótica.

El concebir la educación como una herramienta de mejora social busca que “se desarrollen sociedades con integridad ambiental, viabilidad económica y justicia social para las presentes y futuras generaciones, en los marcos del respeto hacia la diversidad cultural y de la ética ambiental” (Viceministerio Académico del Ministerio de Educación Pública, 2015, p. 15). La educación se enfoca entonces en la construcción de relaciones más saludables entre el ser humano y la naturaleza, evidenciando discordancias y planteando posibilidades de mejora, lo cual es un tema reiterativo en la propuesta pedagógica que actualmente tiene validez en Costa Rica<sup>54</sup> y también se acerca al objeto de estudio de la ecocrítica.

De forma directa el eje de Desarrollo Sostenible se incorpora en la fundamentación pedagógica del MEP mediante cuatro dimensiones o estrategias: se circunscribe en los contenidos para el proceso de enseñanza-aprendizaje al incluir temas críticos relacionados con la sostenibilidad y el medio ambiente; se busca el planteamiento de mediaciones pedagógicas enfocadas en un aprendizaje activo en el cual la población estudiantil se involucre en un ambiente físico o virtual que promueva el desarrollo sostenible; como resultado del proceso de enseñanza-aprendizaje se espera que el estudiantado sea crítico y capaz de tomar decisiones de forma colaborativa, para así analizar la ética relacionada con la responsabilidad ambiental; y, finalmente, se sostiene en el empoderamiento de cada individuo a partir de una autocomprensión como parte fundamental de un

---

<sup>54</sup> La *Fundamentación Pedagógica de la Transformación curricular* (2015) del Viceministerio Académico del Ministerio de Educación Pública se desprende de lo planteado por la UNESCO en el *Roadmap for implementing the Global Action Programme on Education for Sustainable Development* (2014).

futuro más “verde”, compromiso visible en diversas aristas del actuar ciudadano relacionadas también con la justicia y la seguridad (Viceministerio Académico del Ministerio de Educación Pública, 2015).

En la Fundamentación Pedagógica de la Transformación Curricular (2015) del MEP también se realiza una mención especial acerca de algunos de los 27 principios del desarrollo sostenible planteados en la “Declaración de Río sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo”<sup>55</sup>, y son particularmente relevantes para evidenciar la relación existente entre esta propuesta didáctica y la ecocrítica las siguientes:

- La erradicación de la pobreza y la reducción de las disparidades en los niveles de vida en los distintos pueblos del mundo es indispensable para el desarrollo sostenible.
- La protección del medio ambiente constituye parte integral del proceso de desarrollo y no puede considerarse en forma aislada.
- Las mujeres desempeñan un papel fundamental en la gestión ambiental y el desarrollo. Por lo tanto, es imprescindible contar con su plena participación para lograr el desarrollo sostenible (Viceministerio Académico del Ministerio de Educación Pública, 2015, p. 72).

Debido a esto, en el proceso educativo se plantea un acercamiento crítico a las diversas problemáticas socio-ambientales y además se establece la inclusión de la mujer como una fuente productora de

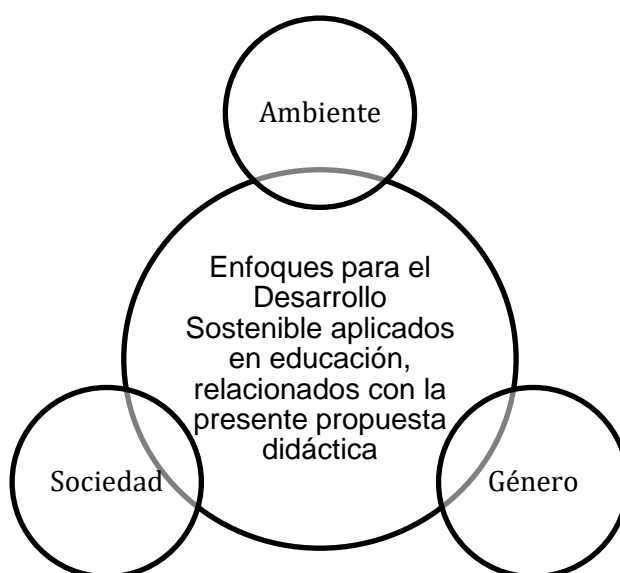
---

<sup>55</sup> Publicado por la Organización de las Naciones Unidas en 1992 en la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo.

aproximaciones analíticas válidas, lo cual permite una mayor variedad de visiones del mundo desde las cuales analizar la relación existente entre el ser humano y la naturaleza. Sociedad, ambiente y género se convierten en una triada indispensable de abordar en el análisis crítico fomentado en el aula.

### Figura 3

*Relación entre los enfoques para el desarrollo sostenible y sus propuestas de abordaje*



Fuente: Elaboración propia.

Fue clara la necesidad de diseñar nuevos horizontes pedagógicos para en el futuro contar con un grupo poblacional en el país que efectivamente se comprometiera de manera solidaria y cooperativa con las nuevas necesidades socio-ambientales: "Mediante la apropiación de una

propuesta educativa única, la ciudadanía se incorporará como parte de la solución en la problemática ambiental nacional. Como transformador social, la educación modera las relaciones del ser humano con el universo” (Viceministerio Académico del Ministerio de Educación Pública, 2015, p. 78).

Por tanto, es claro que debe existir una exposición del estudiantado a diversas temáticas y problemáticas relacionadas tanto con el cambio climático como con una relación más sostenible entre el ser humano y la naturaleza, pues es en el proceso educativo donde se propicia de manera planificada y consciente el desarrollo de habilidades críticas al respecto, así como un compromiso personal que se pueda ir generando en cada uno de los estudiantes.

El Modelo de Educación para el Desarrollo Sostenible del MEP se sostiene en que “en un enfoque integral y holístico del sistema educativo, el ambiente NO debe ser solo una herramienta de aula, un contenido por estudiar o un recurso didáctico, sino una finalidad y un objeto de la educación” (Viceministerio Académico del Ministerio de Educación Pública, 2015, p. 78). Tal propuesta abarca todas las modalidades y asignaturas en la educación costarricense, posibilitando encuentros multidisciplinarios y una concepción más amplia del contexto en el cual se encuentra inmersa la población estudiantil.

La necesidad de una integración en el proceso se ve reflejada en la anuencia a la incorporación de la educación para el desarrollo sostenible<sup>56</sup> desde la propuesta del Viceministerio Académico del Ministerio de

---

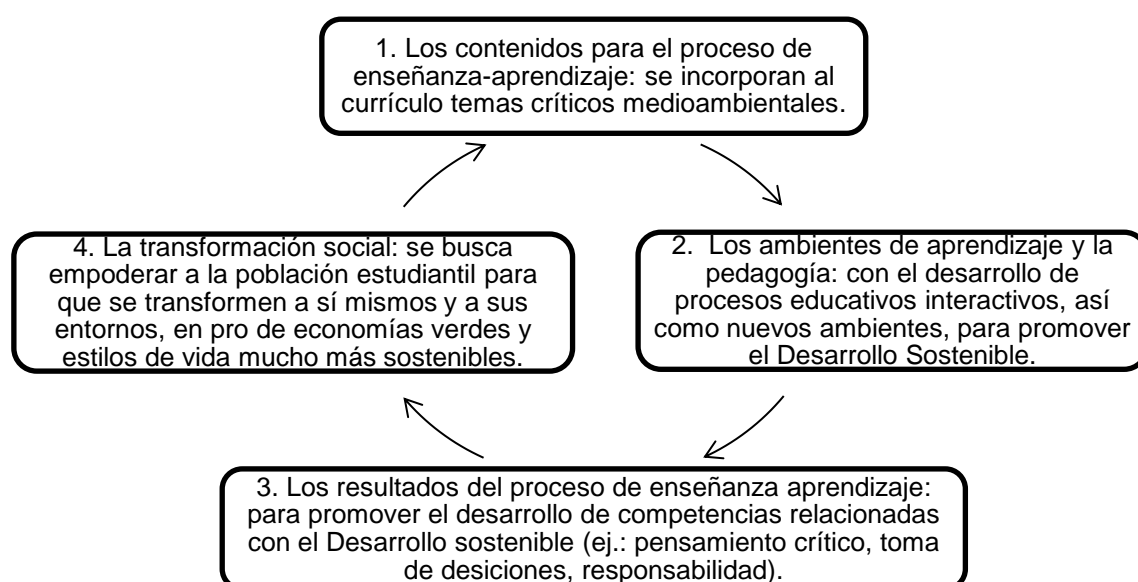
<sup>56</sup> Estos postulados incluidos en la Fundamentación Pedagógica del MEP se desprende del documento publicado por la UNESCO (2014) titulado *Roadmap for implementing the Global Action Programme on Education for Sustainable Development*.



Educación Pública (2015), en esta se plantea transformar toda la oferta educativa para atender las cuatro dimensiones, lo cual toma en cuenta los siguientes aspectos:

#### Figura 4

*Aspectos en los cuales se incorpora la educación para el desarrollo sostenible*



Fuente: Elaboración propia a partir de la propuesta del Viceministerio Académico del Ministerio de Educación Pública (2015).

Debido a lo anterior es posible afirmar la existencia de un enfoque pedagógico ambiental actuando sobre todo el sistema educativo costarricense<sup>57</sup> desde cada uno de los elementos involucrados en el proceso

<sup>57</sup> Para una lista detallada de cada uno de los objetivos de la reforma curricular del Ministerio de Educación Pública relacionados con los planteamientos internacionales y con el desarrollo nacional ecológicamente sostenible puede leerse la página 81 de la *Fundamentación Pedagógica para el desarrollo curricular* (2015) del Viceministerio Académico del Ministerio de Educación Pública.

de enseñanza-aprendizaje, el cual cuenta con un espacio mucho más amplio de análisis en la asignatura de Español debido a su naturaleza comunicativa.

Específicamente en el *Programa de Estudio de Español. Tercer Ciclo y Educación Diversificada* del Ministerio de Educación Pública (2017) se valora el contar con un enfoque capaz de formar integralmente al estudiantado, y se establece la búsqueda de:

Un ser humano conocedor profundo de su contexto y de su historicidad, capaz de interiorizar las necesidades de los demás, de ser respetuoso de la diferencia, colaborador, activo, socialmente responsable, que asuma compromisos, que participe activamente en la búsqueda de soluciones, que piense por sí mismo, que establezca conexiones y que genere cambios; una persona capaz de trabajar con otras, con pensamiento holístico, que se reconecte con el arte, la cultura y las tradiciones, que piense y contextualice lo local y lo global, conocedora de los grandes desafíos de nuestro tiempo, que valore la naturaleza y contribuya a reproducirla [...]. Ciudadanía respetuosa de los derechos humanos, comprometida con el desarrollo sostenible. (Ministerio de Educación Pública, 2017, p. I)

En tal medida, el interés por el medio ambiente es uno de los ejes tomados en consideración a la hora de plantear enfoques y contenidos dentro de Programa de Estudio de Español, comprometido con fomentar la criticidad relacionada con el desarrollo sostenible y con la justicia social, ambos aspectos estrechamente vinculados a la hora de abordar el impacto humano en la naturaleza, esto en tanto la educación:

Debe asumir un liderazgo en la formación de la ciudadanía para que los sectores de la niñez y la adolescencia reflexionen y tomen decisiones en su accionar que favorezcan una sociedad interconectada e interdependiente y con armonía, no solo con su especie sino con todas las que habitan la tierra, en procura de la sostenibilidad del planeta. Además, debe ser respetuosa de la diversidad y la diferencia como fuentes de riqueza para un mundo en el que todos(as) cuenten con justicia, paz, seguridad, equidad e igualdad, con la posibilidad de establecer conexiones que le permitan en conjunto crear y recrear el conocimiento dentro de un ambiente de respeto. (Ministerio de Educación Pública, 2017, p. 7)

Se toman aquí en consideración postulados fundamentales de la ecocrítica al concebir al ser humano como tan sólo uno de los componentes que integran la realidad, además de evidenciar la responsabilidad de proteger al medio ambiente y a todas las criaturas que lo habitan, esto en tanto se establecen nuevas percepciones de mundo para así abordar el análisis de textos literarios y de realidades desde nuevas sensibilidades, las cuales tomen en consideración a la naturaleza como el marco general en el cual se van a inscribir las interacciones humanas.

Existe en el Programa de Estudio de Español, además, una sección de anexos titulada “Cultura Ambiental para el Desarrollo Sostenible”, en la cual se reafirma a la educación ambiental:

Como el instrumento idóneo para la construcción de una cultura ambiental de las personas y las sociedades, en función de alcanzar

un desarrollo humano sostenible, mediante un proceso que les permita comprender su interdependencia con el entorno, a partir del conocimiento crítico y reflexivo de la realidad inmediata, tanto biofísica como social, económica, política y cultural. (Ministerio de Educación Pública, 2017, p. 188)

Por tanto, desde este documento medular para el actuar docente, el *Programa de Estudio de Español (2017)* del Ministerio de Educación Pública, se propone un abordaje multidisciplinario de la mano con la interdisciplinariedad que ya de por sí cargan los estudios ecocríticos, y se presentan, en resumen, 3 competencias por desarrollar estrechamente relacionadas con ellos:

### Figura 5

*Competencias por desarrollar en relación con la ecocrítica en el Programa de Estudio de Español*



Fuente: Elaboración propia.

Debido a lo anterior, podría hablarse de un enfoque pedagógico ecocrítico en los postulados primarios del actuar docente en la actualidad en el país, evidenciándose un claro interés en temáticas que son objeto de

estudio de la ecocrítica, lo cual posibilita el espacio para plantear puntos de acercamiento que nutran significativamente el proceso de enseñanza-aprendizaje en las aulas costarricenses. No existe un enfoque explícito hacia la teoría ecocrítica, pero sí un compromiso claro con la sostenibilidad ambiental y el replanteamiento de las relaciones entre el ser humano y la naturaleza, por lo cual sí se posibilita un espacio de aproximación literaria desde las teorías ecocríticas a partir del abordaje de textos literarios propuestos para la educación secundaria en el aula.

### **5.5. Fases de análisis literario propuestas por el Ministerio de Educación Pública**

La novela *Única mirando al mar* (1993) es propuesta dentro de la lista vigente de lecturas recomendadas a partir del 2018 para el nivel de noveno año. Aunque en el Programa de Estudios de Español se brindan especificaciones, guías y ejemplos acerca de actividades didácticas relacionadas con diversos contenidos, en el caso de los textos literarios no se proponen herramientas de este tipo debido a la extensa lista de lecturas entre las cuales los docentes pueden escoger las mejor adaptadas a sus contextos educativos específicos.

A pesar de lo anterior, sí se deja en claro el apoyo hacia el seguimiento de la propuesta metodológica planteada por Silvia Solano Rivera y Jorge Ramírez Caro (2018) relacionada con las fases de acercamiento al texto literario. Estos autores plantean a la lectura como un

proceso dialógico entre el autor, el texto y el lector, pero todos estos siempre influidos por el contexto de cada uno de ellos.

Visto como un proceso de análisis cada vez más profundo, la aproximación planteada por ambos inicia con la fase natural, en la cual el texto se elige, se lee, se comprende y se valora en un sentido estético y ético inicial, lo cual permitiría establecer desde un inicio las competencias lectoras indispensables para poder comprender el texto literario, además de un inicial establecimiento de diversas problemáticas sociales e ideológicas.

El segundo proceso propuesto por los autores corresponde a la fase de ubicación, en la cual se ahonda en otras fuentes especializadas para localizar una visión externa del texto literario, así como información relacionada específicamente con el autor, con su producción y con el texto literario en específico, esto para establecer qué se ha dicho de este hasta ese momento.

Seguidamente, la fase analítica se presenta como un análisis ahora sí centrado propiamente en el texto literario, su conformación, y el contexto al cual hace referencia. Por tal razón, se establece la posibilidad de analizar tanto el paratexto como el cotexto, además de diversas estructuras de mediación como los intertextos, los mitos y los símbolos. Es en esta fase también en la cual se realiza un acercamiento al contexto representado y a todas aquellas prácticas sociales discursivas o ideológicas que son parte determinante este.

Finalmente, Solano y Ramírez (2018) finalizan su propuesta con la fase explicativa e interpretativa, la cual se fundamental en interpretar el texto

literario a partir de su relación con los diversos contextos influyentes además de la posición específica planteada por el texto frente a ellos. En este sentido plantean un acercamiento a la sociedad y a los valores que de una u otra manera se promueven o se cuestionan dentro del texto literario; se delimitan las implicaciones sociales, culturales o ecológicas, por ejemplo, generadas a partir de los planteamientos construidos; se detallan las filias y fobias a partir de la posición tomada por el texto literario frente al mundo mostrado en él; y podría finalizarse según los autores un acercamiento de este tipo a partir de la actitud y posición cuestionada, mientras se solicita una por parte del texto al lector.

La recomendación de análisis realizada por el Ministerio de Educación Pública no necesariamente exige el abordar todos estos elementos puntuales, pero sí establece un accionar analítico variado para que cada docente seleccione aquellos cuya pertinencia es mayor a partir del texto literario al cual se está acercando el estudiantado. Las fases efectivamente abordan de lo más general a lo más específico, y permiten una clara contextualización de todos los elementos involucrados en el proceso, pero al ser esta una recomendación se deja abierta la posibilidad para otro tipo de análisis en nutrimiento de esta estructura.

## **5.6. Descripción de la institución educativa**

La institución educativa en la cual se lleva a cabo esta propuesta didáctica es el Centro Educativo Valle Verde de Atenas (GVAS, por sus siglas en inglés), institución privada ubicada en Atenas, Alajuela, el cual

inició su funcionamiento en el curso lectivo de 1997 con los niveles de kínder, preparatoria y primer nivel, gradualmente introduciendo más grupos a partir de las necesidades de la zona, hasta alcanzar la apertura de su primer undécimo año en el 2007. Actualmente se posiciona dentro de los mejores niveles de ingreso a la Universidad de Costa Rica, y cuenta con una población variada de estudiantes nacionales y extranjeros.

Dentro de la filosofía institucional, el Centro Educativo Valle Verde de Atenas (2021) propone como misión el ser una: “Institución educativa bilingüe de carácter privado que brinda formación académica integral de excelencia a sus estudiantes, en un ambiente ordenado y seguro promoviendo la libertad con responsabilidad” (párr. 1). Alcanzándose así una estructura organizacional estratificada y claramente definida en diversas direcciones y departamentos, tal como se indica en su sitio web.

Además, la misión establecida por la institución es la de crear un lugar de enseñanza que pueda: “ser la familia educativa ideal para formarse, crecer y ser feliz, desde Maternal hasta el Colegio” (párr. 2), aspecto que resalta el seguimiento brindado a los estudiantes más allá de los ciclos en los que se encuentren, vista la educación como un macro-proceso en conjunto, en el cual se va formando paulatina y acumulativamente a la población estudiantil.

### **5.7. Descripción de la población estudiantil de octavo y noveno año**

La población estudiantil elegida para realizar esta propuesta didáctica corresponde al grupo de octavo-noveno año en el Centro Educativo Valle



Verde de Atenas, conformado por 15 estudiantes en el 2020 y 17 estudiantes durante el 2021 (2 integrantes más en el mismo grupo). Particularidades propias de esta agrupación, tales como proactividad, alta motivación, compromiso y fácil organización, convirtieron a este grupo desde el año 2020 en el elegido por la docente para aplicar esta metodología, momento en el cual se inició el presente abordaje.

### **5.8. Descripción general de la implementación de la propuesta didáctica**

Esta propuesta didáctica consta de 6 unidades, las cuales abordan el trabajo realizado durante dos periodos lectivos consecutivos, 2020 y 2021, con el grupo de noveno año al momento de finalizarla.

La población estudiantil elegida ha estado en constante formación desde el año 2020, en el cual se inició el abordaje de la novela *Única mirando al mar*, pero la pandemia debido al Covid-19, la interrupción de las clases “normales” en el horario estandarizado y la virtualidad predominante durante el proceso educativo restante de ese año, imposibilitaron el poder abarcar a cabalidad todos los objetivos propuestos en esta metodología, y por tal razón se retomaron unos cuantos meses después, cuando ya la bimodalidad (presencialidad-virtualidad) posibilitaba más oportunidades didácticas.

Ante tal situación, las primeras dos unidades didácticas corresponden al trabajo realizado completamente en la virtualidad del 2020, enfocadas en un primer acercamiento literario y analítico al texto, mientras que las siguientes cuatro, realizadas durante el segundo semestre del 2021, incluyen

directamente postulados abordados tanto en la teoría ecocrítica implementada en el análisis de esta investigación como en herramientas de comunicación oral y escrita, para así apoyar los procesos de expresión crítica y análisis literario por parte de la población estudiantil.

En consonancia con la técnica de comunicación oral esperada por el Ministerio de Educación Pública (2017) para décimo año, la dramatización<sup>58</sup>, se implementaron ejercicios relacionados con esta tanto en los ciclos lectivos 2020 y 2021 correspondientes a octavo y noveno, esto para sentar un precedente acumulativo en relación con esta técnica.

En síntesis, lo anterior se desarrolló mientras se planteaba, a partir de una serie de 12 productos distintos, una aproximación crítica al texto literario en cuestión, pues más que un producto final único que englobara lo aprendido, lo más valioso aparece en el proceso en sí y en las posibilidades de cuestionamiento abiertas.

## **5.9. Objetivos de la propuesta didáctica**

### **5.9.1. Objetivo general**

- Estimular el desarrollo de la criticidad en la población estudiantil de noveno año del Centro Educativo Valle Verde de Atenas a través de una lectura ecocrítica del texto *Única mirando al mar* de Fernando Contreras con el fin de relacionar el texto con la realidad representada.

---

<sup>58</sup> Puede revisarse la distribución de técnicas de comunicación oral por nivel, propuesta en el Programa de Español del Ministerio de Educación Pública (2017), en la página 14 de tal documento.

### **5.9.2. Objetivos específicos**

- Mejorar las habilidades de expresión oral y escrita, para el análisis de temáticas relevantes dentro del texto literario, de la sociedad mostrada, y del contexto actual del estudiantado.
- Establecer la importancia del medio ambiente en el texto literario como elemento determinante de los acontecimientos en el mundo mostrado, con el fin de generar planteamientos críticos al respecto.
- Establecer la relación existente entre lo femenino y la naturaleza dentro del texto literario.

### **5.10. Procedimiento de la implementación de la propuesta didáctica**

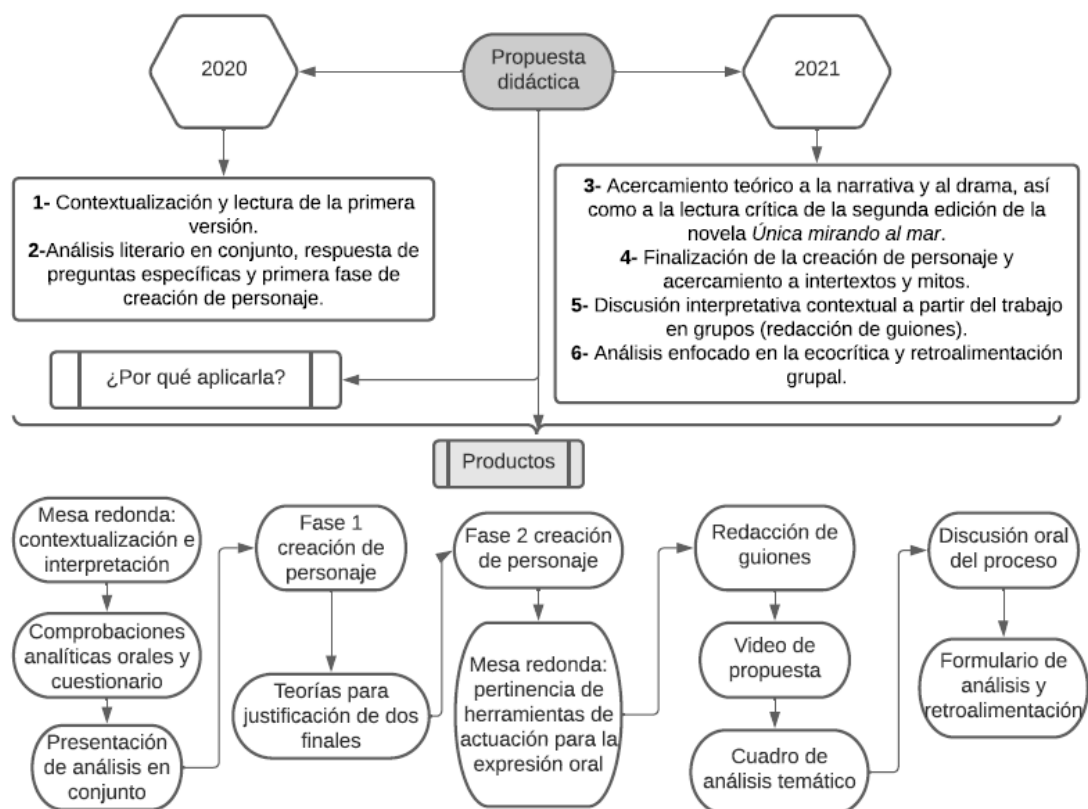
Para evidenciar el desarrollo de la implementación de esta propuesta didáctica es necesario un claro abordaje con respecto a todas las actividades realizadas y a los pormenores generados en el proceso, aspectos detallados también en el Cronograma de Duración de la Propuesta Didáctica (ver Anexo 1).

El siguiente esquema resume la distribución de las 6 unidades didácticas desarrolladas desde los planeamientos de cada una de las Unidades Didácticas (ver Anexo 2), de las cuales las 2 primeras fueron llevadas a cabo en el 2020 con el grupo de 15 estudiantes de octavo año, mientras que las siguientes cuatro unidades fueron implementadas en el año 2021 con la misma población estudiantil, la cual para ese entonces ya se encontraba cursando el noveno año y contaba con la adición de 2 estudiantes más a la agrupación. Seguidamente, en la parte inferior del

esquema se presenta una serie de 12 productos generados paulatinamente en el abordaje de las 6 unidades didácticas.

**Figura 6:**

*Resumen de la propuesta didáctica*



Fuente: Elaboración propia.

Al respecto, en la primera unidad didáctica conformada por 12 lecciones en modalidad virtual durante 3 semanas lectivas, se buscaba una primera aproximación a la versión original de la novela *Única mirando al mar* de Fernando Contreras.

Para tal propósito y con la intención de involucrar al estudiantado a nivel sensorial con elementos propios del entorno en la novela se les solicitó dejar sus asientos frente a la computadora para localizar el basurero más cercano a sus lugares establecidos para recibir lecciones virtuales. Luego de ubicar sus basureros debían analizar el contenido y volver para explicarle a sus compañeros de manera muy detallada en qué condición se encontraba el contenido de dicho recipiente. Las respuestas fueron muy variadas pues algunos hicieron alusión a residuos de fruta, a papeles arrugados y a plásticos, pero la constante en la mayoría era el presentar un olor perceptible en mayor o menor medida. Luego de esta experiencia se les cuestionó acerca de cómo consideran que sería vivir en un lugar donde estuvieran completamente rodeados de residuos como los observados hace unos instantes, y a partir de esto la conclusión formulada por el grupo fue la constatación de la insostenibilidad de la situación pues implicaría muchísimo sufrimiento para poder sobrellevarse.

Seguidamente se les consultó acerca de sus conocimientos previos acerca de la novela *Única mirando al mar*, y contaron con 10 minutos cronometrados para indagar de forma individual e internet acerca del contexto de publicación de la novela tomando en consideración lo que estaba aconteciendo en Costa Rica y el mundo en los años noventa. Mediante la técnica de mesa redonda los grupos de estudiantes generaron un proceso dinámico de contextualización e interpretación, en el cual salió a la a la luz que únicamente 5 de los estudiantes conocían parte de la trama narrada en la novela, y con las intervenciones realizadas por todo el grupo

fue posible completar una presentación brindada por la profesora dentro de la cual se establecieron datos acerca del contexto de producción de la novela y al cual hacía referencia, además de información acerca del género y movimiento literario, así como datos del autor (Ver Anexo 3).

Se realizó la lectura de esta primera edición de *Única mirando al mar* en las clases y el contenido pendiente por leer para cada ocasión fue abordado por los participantes en una lectura individual en sus hogares. Al inicio de cada una de estas lecciones en las cuales había quedado pendiente continuar con la lectura en casa se realizaban comprobaciones analíticas orales al azar (preguntas no enfocadas en “qué paso”, sino en “por qué” o “para qué”), así como una recapitulación de los acontecimientos leídos, y el final de la novela fue abordado directamente en conjunto en clase para realizar una ronda de comentarios al respecto a partir de las primeras impresiones generadas.

En la segunda unidad didáctica, compuesta por cuatro lecciones, se buscaba analizar críticamente esta primera versión de *Única mirando al mar* desde una perspectiva conjunta para así poder delimitar aspectos relacionados con el cronotopo y con algunos intertextos dentro de la novela, lo cual se seguiría construyendo en la misma presentación utilizada en la primera unidad (ver Anexo 3).

Como actividad de motivación se dividió al grupo en dos: los del lado derecho del aula y los del lado izquierdo. Se proyectó la portada de la novela (la del pez creado con residuos metálicos), y cada grupo tuvo turnos de 3

segundos para indicar algún adjetivo que considerara relacionado con tal imagen.

Se compone un análisis literario inicial en conjunto en el cual el estudiantado es guiado para completar una presentación inconclusa tomada como guía para esta primera aproximación. Debían retomar aspectos como a quiénes consideraron como los personajes principales, detallando sus características, y además se les pidió sintetizar en 6 palabras todo el argumento de la historia.

Posteriormente se les presentó el concepto de cronotopo según Bajtín, y se les pidió su opinión acerca de en cuáles momentos de la novela era clara la implementación de este concepto. Hubo una respuesta prácticamente inmediata al respecto, la cual remitía al íncipit pues en el primer párrafo se hacía alusión a un cambio en la interpretación de la relación entre el espacio y el tiempo. De hecho, tal modificación intentó ser explicada por parte de esta población estudiantil en una teoría en la cual se personificaba al sol, lo cual fue interpretado como una manera de anticiparse al resto del contenido en la historia.

La docente hizo referencia a mitos cuya conexión con lo escrito en la novela ya había sido verificada con anterioridad en la investigación propuesta en este trabajo final de graduación, pero tal relación en un primer momento no se les explicó de manera directa, sino más bien se les cuestionó acerca de cuál creían ellos que era la posible conexión entre estos mitos en específico y lo contenido en la novela. Luego de los aportes, la docente les brindó un fragmento que apoyaba las conexiones afirmadas por

ellos, las cuales fueron correctas debido a que los estudiantes ya manejaban con anterioridad el contenido de la mayoría de estos mitos.

De igual manera, durante este proceso de participación activa la docente les habló acerca de la existencia de otra versión diferente de la historia, publicada en el 2012, y los estudiantes propusieron una comparación entre el contexto costarricense en 1993 y el del 2012 para comprender cómo habían variado algunos aspectos relevantes. Seguidamente el estudiantado realizó una lista de problemáticas sociales, una de problemáticas ambientales y otra de problemáticas de género evidenciadas en la novela, y las relaciones con aquellas que afectan a la población costarricense en la actualidad.

Finalmente, todos en el grupo plantearon conclusiones al respecto, enfocadas en empezar a teorizar acerca de la pertinencia y necesidad de configurar otro nuevo final adaptado a un nuevo contexto más reciente, así como en criticar el utilitarismo y afirmar que en la novela se crea una especie de nueva naturaleza conformada por basura para sustituir a una naturaleza convencional pues debido al daño esta ya no es factible.

En la aplicación Jamboard los y las estudiantes inician con la primera fase de la creación de sus personajes (ver Anexo 4), los cuales podrían haber existido en el mundo creado dentro de *Única mirando al mar*, a partir de la elección de características fundamentales de acuerdo con los primeros 11 aspectos solicitados por la docente:

1- Nombre del personaje.

2- ¿Es un personaje erótico o tanático?



- 3- ¿Cuál es su vestuario característico?
- 4- Movimientos corporales particulares que realiza.
- 5- Información social: trabajo, estrato social...
- 6- ¿Cómo fue su infancia?
- 7- ¿Cómo fue su adolescencia?
- 8- Voz y manera de hablar.
- 9- ¿Cuáles son sus valores o antivalores? 2 como mínimo.
- 10- ¿Cómo responde a diferentes emociones? 2 como mínimo.
- 11- ¿Cómo me lo imagino siendo parte de los acontecimientos en la novela *Única mirando al mar*?

Cada uno utiliza una página diferente en Jamboard y se encarga de utilizar toda su creatividad para que dicha página refleje de la manera más clara posible al personaje y por tal razón pondrán atención en la elección de tipos de letra, colores e imágenes utilizadas.

Durante la implementación de la tercera unidad didáctica impartida en la modalidad presencial durante una clase, pero ahora ya en el 2021, se buscan implementar diversas técnicas relacionadas con el drama y el teatro para la generación de un punto de partida hacia otro tipo de análisis, el cual incluya al estudiante como un personaje más dentro de la narración.

Primeramente, a partir de preguntas la población estudiantil involucrada establece lo que recuerdan acerca de las características de la narrativa y del drama en general, y acerca de *Única mirando al mar*, y con esta información se conforma de manera conjunta un listado de características y acontecimientos. Para cada caso se proyecta una

diapositiva dentro de una presentación que se utilizará en todas las unidades didácticas siguientes, con tan solo algunas imágenes alusivas a cada uno de estos 3 temas, y el turno para participar se decide a partir de la implementación de la ruleta de <https://wheelofnames.com/es/> con los nombres de los integrantes y música de suspenso.

La siguiente actividad involucra leer de manera conjunta el final de la segunda versión de *Única mirando al mar* (el final con mayor desigualdad social, publicado en el 2012), se comparan ambas versiones y los dos contextos que las incluyeron (1993 y 2012) y la docente guía la participación para realizar una lluvia de ideas acerca de cuál fue la razón que detonó este nuevo final, a partir de los comentarios se les proponen cuatro distintos (cambio en el entorno, decisión humana, afectación humana en el ambiente, características dadas a los personajes femeninos) y se deja la opción de que ellos desarrollen otras posibles.

A partir de lo comentado, cada estudiante, de forma individual redactó una de las muchas teorías relacionadas con la justificación de la aparición de estos dos finales (ver anexo 5). Esto se realizó al final de la clase, por lo cual se les brindó la instrucción de revisar y transcribir sus respuestas en el muro del Classroom de Google implementado para Español durante todo el año. La mayoría de las argumentaciones estuvieron bien fundamentadas, siendo una de las teorías más apoyadas el cambio en el entorno dentro de novela, aspecto según sus respuestas condicionante para modificar la línea de hechos.

En la cuarta unidad didáctica, realizada de forma virtual durante una clase, se buscaba en términos generales implementar la organización intertextual presente en *Única mirando al mar*, para así configurar personajes alternos con la capacidad de ser incluidos en tales construcciones discursivas.

En un primer momento, el grupo observó un video con imágenes, metáforas y alusiones al contenido de *Única mirando al mar*, disponible en: [https://www.youtube.com/watch?v=F\\_zAdEq1qmU](https://www.youtube.com/watch?v=F_zAdEq1qmU)

A partir de esto, de forma oral indicaron qué podrían significar las islas, la carta y los demás elementos presentados en relación con la novela, y según sus respuestas en todos los casos fueron referentes directos o metáforas, por ejemplo, al remitir a los habitantes del basurero a partir de figuras humanas con equipo de buceo.

Se compartió el link de edición de la presentación utilizada por la docente en estas unidades didácticas, para que el estudiantado discutiera y anotara un listado de todos los referentes marítimos identificados en *Única mirando al mar*, debate guiado por la docente.

Desde una serie de imágenes proyectadas en la presentación, relacionadas con símbolos, mitos y con intertextos presentes en la historia, se les pide encontrar y argumentar una asociación entre tales imágenes y el texto literario leído. Los integrantes del grupo ya conocían de antemano la mayoría de los mitos vistos en pantalla debido a que en ciclos lectivos anteriores se habían abordado para el planteamiento de relaciones intertextuales con otros textos literarios. Luego de que los estudiantes

plantearan las conexiones que creían existentes, la docente presentó en la pantalla para cada caso citas para apoyar dichas conexiones, y así los estudiantes verificaron que las aproximaciones propuestas coincidían efectivamente con aspectos contenidos en el texto literario. El aumento en la motivación fue notorio, pues evidenciaron la importancia de poder adecuar contenidos ya conocidos a nueva información por analizar.

Luego de generar y obtener tal información, continúan con la segunda fase de la delimitación de sus personajes (ver Anexo 6) al completar del punto 12 al punto 16 de lo solicitado por la docente. Además, tenían la posibilidad adaptar todo lo que necesitaran de los primeros 11 elementos de la primera parte de la creación de personaje. Se les solicita, además, tomar como inspiración para sus personajes las particularidades de uno de los 14 dioses griegos establecidos en pantalla en la presentación (cada uno tiene su nombre, imagen de referencia y una palabra estrechamente relacionada con su personalidad o accionar), para que también las dinámicas de comportamiento vayan a variar (no más de dos personas pueden escoger el mismo dios como punto de partida).

Para esta segunda fase debían completar lo siguiente en otra hoja de Jamboard:

- 12- Escoger un dios griego como inspiración para el personaje.
- 13- Detallar un acontecimiento de su vida que lo haya marcado o ayudado a forjar su personalidad.
- 14- Definir sus tics y forma de caminar.
- 15- ¿Cómo se lleva con los demás personajes de la historia?

16- ¿Esos intertextos tienen algo que ver conmigo?

En el caso de quienes no lograron terminar la construcción del personaje, se les dio la posibilidad de subir la evidencia de su trabajo en el muro del Classroom de Google implementado para esta asignatura.

Específicamente en la quinta unidad didáctica de esta propuesta se aprovechó la posibilidad de interactuar de forma presencial durante 2 clases para sí plantear guiones con finales alternativos del texto *Única mirando al mar* y ejercitar habilidades de expresión escrita y oral, considerando el papel de una modificación ambiental y natural en el desarrollo y desenlace de las tramas, en tanto se plantea una nueva relación entre el ser humano y la naturaleza.

Para iniciar, se les pregunta cómo logran descubrir si alguien les está mintiendo, esto para hacer un recuento de la importancia de la argumentación y del lenguaje corporal para la expresión oral adecuada. Las respuestas fueron muy variadas, pero las más comunes incluyeron un cambio en el tono de la voz, sonrojarse, mover diferente alguna parte del cuerpo y modificar detalles importantes de lo dicho en el momento.

Luego de colocar los pupitres en círculo dentro del aula, se desarrolló la estrategia de mesa redonda para analizar la pertinencia de implementar herramientas de actuación para la expresión oral. La docente proyectó al frente 6 parámetros o recomendaciones sencillas aplicadas a la actuación en el teatro, y los estudiantes debatieron acerca de los usos de dichas estrategias y herramientas teatrales para la mejora de la expresión oral en

entornos académicos y en la vida cotidiana. Además, se les solicitó brindar algún ejemplo de cada uno de estos usos.

Este proceso fue particularmente dinámico debido a la necesidad de cada estudiante de darse a entender frente a sus compañeros en cada una de las argumentaciones, lo cual ameritaba que ellos mismos implementaran las estrategias de las cuales estaban hablando para así dejar claro a qué se referían. Por ejemplo, en el caso de la primera estrategia relacionada con el control de la dicción y la respiración, uno de los argumentos presentados era la necesidad de manejar esto para poder realizar exposiciones de manera clara, debido a que la mayoría había presenciado en algún momento alguna exposición en la cual era difícil entender a quien estaba presentando, e igualmente por los nervios muchos de ellos vivieron con anterioridad el sentirse sin aire a la hora de estar frente al grupo.

Al respecto, un integrante de este grupo, quien desde hace años es parte de una agrupación de canto, les aconsejó a sus compañeros calentar la voz antes de todas las presentaciones o exposiciones (la docente ejemplificó cómo hacerlo pues al estudiante le apenaba un poco realizarlo, y se instó a que lo repitieran para practicar). Por su parte otros dos estudiantes, quienes participan en el grupo teatral de la institución, establecieron la importancia de realizar ejercicios de respiración antes de salir a escena o de presentarse ante algún grupo de personas, para así también relajarse y prepararse para la situación y que en el momento se pueda llegar a administrar con conciencia el aire.

Seguidamente, se procedió con una de las secciones más esperadas por el estudiantado, en la cual a partir de la asignación de un orden al azar en la ruleta de <https://wheelofnames.com/es/> y del acompañamiento de cada turno con música épica para crear expectativas, de forma individual cada estudiante interpreta a su personaje y se presenta frente al grupo, esto tomando en consideración los siguientes aspectos:

- 1- Indicar su nombre completo o alias en caso de existir.
- 2- Ir acompañado de un objeto representativo e indicar la relación que tiene con él a los compañeros.
- 3- Explicar aspectos importantes relacionados con su vida e incluir tanto momentos de dicha como algunos retadores.
- 4- Contarle acerca de su personalidad a sus compañeros e indicar alguna razón para comportarse de esa manera.
- 5- Establecer cuál es su ocupación y qué disfruta hacer.
- 6- Presentar cuál es su relación con la historia presentada en la novela *Única mirando al mar*.

Estas presentaciones implicaron muchísimo compromiso por parte de toda esta población estudiantil, quienes se involucraron de lleno con las representaciones tan esperadas. El componente lúdico favoreció la participación hasta de los individuos con menos intervención en todo el proceso de las unidades didácticas hasta el momento, pues la estudiante de nuevo ingreso luego de ver a sus compañeros participar con completa naturalidad y espontaneidad pudo hacerlo de forma tranquila, mientras que el estudiante extranjero, también de nuevo ingreso este año, al fin se

involucró en las actividades de forma activa, pues este año había resultado particularmente difícil para él en cuanto a involucrarse con el grupo, y el hecho de poder resguardarse en su personaje para poder bromear con sus compañeros permitió la apertura de más interacciones. Fue un elemento facilitador del proceso el hecho de que casi la totalidad de los demás involucrados hayan sido compañeros desde preescolar, así que todas las presentaciones fueron realizadas con un nivel de preparación y excelencia sobresaliente en cuanto a involucrarse con el personaje y expresarse oralmente de manera adecuada y convincente de acuerdo con las particularidades de cada caso.

Como siguiente paso, el estudiantado se organizó para trabajar en grupos en diferentes lugares del colegio y, durante este tiempo prudencial, redactaron los guiones de finales alternativos del texto literario (ver anexo 7) en cuestión, en los cuales ellos participarían. Para esto, los principales cambios en la trama estarían condicionados por el hecho de realizar modificaciones al entorno (por ejemplo, en lugar de intentar irse para Puntarenas se vayan para algún bosque, o que la naturaleza y los animales mutaran por la contaminación).

En estos guiones, de manera creativa los personajes explicaron lo acontecido en esos “mundos alternos” y si eso mejoró o empeoró la situación. Esto es para comprobar que el entorno no es tan solo un “decorado contextual”, pues carga con la importancia de un personaje principal y cuenta con una estrecha relación con lo femenino.



En la redacción de cada uno de estos guiones, plantearon con claridad al final el cómo un cambio en el medio ambiente modifica el desarrollo de la historia, aplicándose para la novela de *Única mirando al mar*, para sus finales alternativos y para el contexto directo de los estudiantes.

Finalmente, en la sexta unidad didáctica se abordaron de manera virtual durante 2 clases diversas técnicas de expresión oral y escrita para aportar en argumentación individual y grupal acerca de temáticas relacionadas con la ecocrítica y el texto literario. Para iniciar la clase, cada estudiante ingresó a la videollamada disfrazado de su personaje, y mientras se iban conectando se mantuvo música de suspenso para anticipar la esperada presentación de cada grupo.

Debido a la expectativa generada en el grupo por presentar lo planeado, y el interés de mostrar con exactitud sus planteamientos mientras se generaba una actuación de calidad, las y los estudiantes propusieron que, en lugar de escenificar sus guiones de manera presencial en el colegio, se les permitiera realizar las grabaciones en sus hogares y así poder generar más fácilmente herramientas como saltos temporales o cortes de grabación simulando entrevistas y monólogos.

Se observaron los videos de las propuestas alternas realizados por cada grupo en sus hogares y, en cada caso, los demás participaron como analistas al valorar habilidades de expresión oral y escrita practicadas en el proceso, además de la solidez de los argumentos presentados.

Luego del análisis y comentario de los videos, se asignaron diferentes temáticas (se proponen en formato de pregunta) reveladas en la fase

anterior relacionadas con las teorías ecocríticas, las cuales serán contextualizadas ahora también en la novela original de *Única mirando al mar* para así constatar cómo se desarrollaban. Esta observación se realiza en un cuadro de análisis temático (ver Anexo 7) al final de cada guion) generado en los mismos grupos de los videos, pues cada uno debía aportar a estos puntos de aproximación. La mayoría de estas temáticas fueron guiadas por la docente para constatar la relación evidenciada entre lo femenino y la naturaleza.

Para tal efecto, en los cuadros de análisis se desarrollaron los siguientes cuestionamientos:

- \* ¿Qué cambiaron en el medio ambiente en este nuevo final?
- \* ¿Cambiar algo en el ambiente de la historia influyó en el final creado? ¿O no?
- \* ¿En la historia original cuál considera que sea la relación entre las mujeres y la naturaleza? ¿Existe?
- \* ¿Hay alguna relación especial entre las figuras femeninas que aparecen en este nuevo final y la naturaleza?
- \* Revise su guion. ¿Utilizó algún símbolo o algún intertexto?
- \* ¿Por qué consideran que sus finales son más pertinentes que los de Contreras?

En todos los casos la relación entre lo femenino y la naturaleza fue apoyada, y se constató la relevancia de esta última y del medio ambiente para la regulación y condicionamiento de los acontecimientos narrados.

Al final, se realizó una discusión oral del proceso para recapitular lo que ellos consideran como los puntos principales tratados en el análisis. El enfoque de tales intervenciones estuvo en la posibilidad de abordar un texto literario de una manera creativa, en la cual practicaron su expresión oral y escrita como un efecto inevitable del proceso.

Posteriormente el estudiantado completó un formulario de retroalimentación (ver Anexo 8) en línea en la plataforma de Google Forms, en el cual se tomó en consideración lo siguiente:

\* ¿Qué fue lo que más le gustó DE LA NOVELA *Única mirando al mar* y lo que menos le gustó?

\* Qué fue lo que MÁS le gustó de la PROPUESTA DIDÁCTICA en la cual participó?

\* ¿Qué fue lo que MENOS le gustó de la PROPUESTA DIDÁCTICA en la cual participó?

\* ¿Qué cambiaría, agregaría o quitaría de las actividades en las cuales participó?

\* ¿Cree que el teatro sí puede ayudar a mejorar las habilidades de expresión oral ¿Por qué?

\* Adjunte aquí un comentario personal acerca de cómo se sintió (puede ser bueno o malo). ¿Aprendió algo nuevo?

A partir de lo anterior, los estudiantes argumentaron en mayor o menor medida acerca de las fortalezas y debilidades del proceso llevado a cabo, así como las posibilidades generadas en cuanto a mejora en la aproximación a textos literarios y en la expresión oral y escrita.

### **5.11. Consideraciones finales de la propuesta didáctica**

A partir de la ejecución de esta propuesta didáctica, se constata la posibilidad de abordar este texto literario fuera de los enfoques tradicionales, al presentar un acercamiento al texto literario desde algunos ideales ecocríticos y competencias fundamentales para el desarrollo integral de la población estudiantil, tales como las competencias orales y escritas, y la conciencia ambiental.

Es notoria la coincidencia entre el desarrollo de esta propuesta didáctica y su objetivo general, en tanto se ha podido verificar la estimulación del desarrollo de la criticidad en la población estudiantil de noveno año del Centro Educativo Valle Verde de Atenas a través de una lectura ecocrítica del texto *Única mirando al mar* de Fernando Contreras, con el fin de relacionar el texto con la realidad representada a un nivel más profundo.

Una lectura ecocrítica implicó en esta ocasión ir más allá de postulados medioambientales y de análisis sociales, pues lo llevado a cabo estuvo más enfocado en que los implicados pudieran identificar y analizar críticamente las relaciones entre lo femenino y la naturaleza presentadas en el texto literario, las cuales responden directamente a la relación entre el ser humano y el medio en el cual se desarrolla.

Fue posible al final del proceso que los estudiantes dimensionaran la trascendencia de los cambios en dicha dinámica, aspecto principalmente ejemplificado en los textos alternos generados y en el análisis realizado tanto de lo presentado en la novela como en sus momentos de producción, además de en el contexto inmediato conocido por los estudiantes.

En ese sentido, el impacto de esta propuesta didáctica implicó para esta población estudiantil el abordar un texto literario de una manera mucho más amplia y creativa en comparación con lo normalmente desarrollado en el aula, pues involucraba mucho más que tan solo repetir contenidos brindados por la docente y, en lugar de esto, se les brindaron estrategias, actividades y herramientas para que ellos mismos generaran teorías, detallaran coincidencias y plantearan soluciones, las cuales no necesariamente tendrían que restringirse únicamente al análisis del texto literario, pues esas mismas connotaciones podrían implicar una mayor sensibilidad socio-ambiental en el entorno en el cual los estudiantes se desarrollan.

Con base en los objetivos específicos de la presente propuesta didáctica, se evidencia una mejora en el primero, relacionado con las habilidades de expresión oral y escrita para el análisis de temáticas relevantes dentro del texto literario, de la sociedad mostrada, y del contexto actual del estudiante, debido a la apertura de oportunidades para implementar e integrar nuevos y antiguos conocimientos a la hora de generar los diversos productos planteados en la propuesta.

Las competencias orales y escritas fomentadas a partir del primer objetivo se desarrollaron con la exposición ante actividades que ameritaban este tipo de expresión, por lo cual ellos debieron integrar el conocimiento acumulado al respecto durante sus primeros años de educación secundaria, con toda la información nueva brindada por la docente en momentos clave de la propuesta didáctica. Este tipo de construcción de conocimiento

significativo logró poner en acción dos habilidades trabajadas tradicionalmente en el país en un nivel práctico básico o únicamente de forma teórica, cuando en realidad son un excelente camino para dualmente mejorar las competencias orales y escritas, y al tiempo analizar un texto literario como *Única mirando al mar* de forma crítica.

Los diversos productos de esta propuesta didáctica, principalmente diseñados para el abordaje grupal, plantearon un reto para las y los estudiantes, pues fue necesaria la cooperación activa dentro de cada agrupación para así generar producciones orales y escritas en las cuales cada integrante participara dando su mayor esfuerzo, por lo cual este apoyo entre pares promovió la responsabilidad para así cumplir con lo mejor para el grupo del cual se era parte, y excelencia pues en cada caso el estudiantado intentó estar a la altura de lo solicitado y plantear posiciones y argumentos, en muchos casos sobrepasando las expectativas. Al final, inclusive los más tímidos y reticentes se involucraron de manera activa en los productos solicitados y en el proceso, pues el hecho de ver a sus compañeros intentando redactar de la manera más adecuada y creativa, y actuando de la forma más resuelta y clara, apoyó sus procesos individuales y permitió una mayor soltura.

Por otra parte, en relación con el segundo objetivo específico de esta propuesta didáctica, durante todo el proceso los estudiantes lograron establecer la importancia del medio ambiente en el texto literario como un elemento determinante de los acontecimientos en el mundo mostrado, y se lograron generar planteamientos críticos al respecto en diversos momentos

de la propuesta didáctica. A partir de esto, los estudiantes llegaron a la conclusión de que el medio ambiente y las interacciones con la naturaleza no son sencillamente aspectos contextuales o azarosos, sino realmente determinantes para los principales acontecimientos en la novela y en el desarrollo general de los personajes.

En este sentido, el impacto de esta propuesta didáctica implicó por parte de los estudiantes realizar otro tipo de decodificación del texto literario para poder incluir dentro de la comprensión de los acontecimientos todos aquellos datos que de una u otra manera conforman la contextualización ambiental y espacio-temporal de la novela, valorando el peso de estas metáforas, intertextos, datos y descripciones del ambiente más allá de aspectos tradicionalmente relacionados con una visualización de lo narrado.

En este análisis realizado por las y los estudiantes, lograron identificar la construcción determinante del cronotopo y las representaciones del medio ambiente y la naturaleza para la línea de acontecimientos, pues más allá de ser elementos metafóricos para contextualizar y darle una imagen más clara al lector, los estudiantes fueron capaces de sopesar la incidencia de esos elementos para condicionar el desarrollo de los eventos en la novela, y así cambiar sus enfoques de aproximación al texto literario para comprender al medio ambiente presentado como un personaje más, con valiosísima información para comprender lo leído.

El estudiantado pudo corroborar que, efectivamente, en textos como el analizado si se llegase a modificar el entorno en el cual se desarrollan los acontecimientos, irremediabilmente cambiarían el transcurso de estos y se

abriría paso a nuevas interpretaciones, por lo cual las naturalezas y ambientes de una u otra manera incluidos en la construcción de esta novela no se encuentran ahí de forma azarosa.

Además, las argumentaciones finales pudieron reflejar también el peso que puede tener un cambio en el medio ambiente en el cual ellos se desarrollan en sus realidades, justo como sucedió con sus productos de análisis, por lo cual esta propuesta tendría un mensaje de sensibilidad socioambiental con posibilidad de trasladarse a sus contextos específicos.

En relación con el tercer objetivo específico, por parte de los estudiantes fue posible establecer la relación existente entre lo femenino y la naturaleza dentro del texto literario a partir de las reiteradas conexiones generadas en sus producciones, las cuales en todo momento estuvieron conectadas con el cronotopo y las referencias míticas presentes en la novela.

A raíz de lo anterior, se logró poner en perspectiva la connotación utilitarista compartida por lo femenino y la naturaleza frente a una estructura social principalmente patriarcal y capitalista. El establecer estas aproximaciones significó, para el estudiantado, todo un nuevo punto de abordaje hacia la novela, y generó en ellos la necesidad de enfocar de una u otra manera sus productos finales en tales análisis, pues nunca antes se habían cuestionado esta relación tan específica.

La problematización de cómo tanto la mujer como la naturaleza se perciben en el texto literario como elementos al servicio de la masculinidad, tuvo un impacto directo en la lectura realizada con anterioridad, pues a partir



de sus intertextos lectores se intentó dar un giro a tal problemática dentro del universo creado por los estudiantes, en el cual incluyeron los acontecimientos del texto literario y cada uno de los finales alternos en los cuales ellos tenían voz y voto consciente para modificar los acontecimientos.

A partir de este objetivo se fomentó una competencia crítica relacionada con la conciencia de género y las relaciones socio-ambientales imperantes en la sociedad, pues en el momento de poner a prueba a nivel literario cómo lo femenino y la naturaleza se acercaban, este tipo de percepciones lograron desarrollar una mayor criticidad ante la realidad socio-cultural habitada, en la cual estas relaciones no se utilizan únicamente con un fin poético o estético sino como una realidad condicionante del tratamiento dado a la mujer y a la naturaleza en la actualidad para beneficio del hombre.

Este tipo de argumentaciones propiciaron una reflexión profunda en cuanto al papel de estos dos ejes fundamentales en el presente trabajo final de graduación, la mujer y la naturaleza, abriendo espacios de análisis literario, crítica social, abordaje de género y compromiso medioambiental, esto al comprender la posición de desventaja de estos dos factores, así como la responsabilidad de ejercer un accionar socio ambiental capaz de modificar las relaciones imperantes y los acontecimientos futuros en la sociedad, tal como se realizó en los productos del análisis de este texto literario en el aula.

Al recapitular todos los resultados obtenidos en la realización de esta propuesta didáctica, es innegable la importancia de un fuerte apoyo teórico

como base para la estructuración y sustento de este proceso. El entendimiento del texto literario como una estructura abierta con inagotable potencial significativo permitió dinamizar las relaciones generadas a partir de la novela *Única mirando al mar*, para así analizar los contenidos existentes dentro de su construcción acabada y realizar una lectura novedosa, cuyos mensajes de igualdad de género y responsabilidad socio ambiental pudieron trasladarse también a un análisis crítico de la sociedad en la cual están inmersos los estudiantes.

Por lo tanto, la lectura realizada de este texto literario posibilitó también la lectura de otras estructuras y condicionantes sociales con influencia en la realidad inmediata del estudiantado, lo cual podría interpretarse como un proceso de construcción del conocimiento cíclico pues cada lectura que se realice acerca del texto literario, su contexto reproducción o su contexto de lectura, se nutre de la anterior para así ir generando más posibilidades interpretativas para cada caso.

Además, se concluye con respecto al intertexto lector su papel determinante para esta propuesta didáctica al posibilitar la apropiación y reflexión acerca del texto literario a partir de los conocimientos intrínsecos de cada uno de los estudiantes, aspectos condicionantes también para las lecturas realizadas. Al respecto, fue particularmente valiosa esta apertura hacia la experiencia lectora posible en el aula, pues se logró contextualizar de diferentes maneras el texto literario y hacer de estos contextos también un objeto de estudio dinámicamente interrelacionado.

Por su parte, el hecho de incluir a la creatividad como un enfoque de análisis literario central en toda esta propuesta didáctica permitió acercar el accionar de los estudiantes y las posibilidades generadas por la imaginación creadora para explorar el potencial de los jóvenes más allá del pensamiento racional.

La imaginación creadora llegó a ser una herramienta capaz de generar nuevas realidades y cuestionamientos y, desde ahí analizar las posibilidades de enunciación propuestas, el texto literario elegido, y los diversos contextos en diálogo. Se comprobó además el valor latente en la “distancia” creada entre los estudiantes y sus personajes diseñados, pues al modificar la subjetividad desde la cual se abordaban las situaciones ficticias, fue posible tomar conciencia de los estereotipos y dinámicas sociales que regulan las realidades, y así plantear diferentes aproximaciones literarias y socio-culturales hacia un mismo tema, lejos del “autoritarismo pedagógico” al posibilitar ejercicios de análisis efectivamente producidos directamente por los estudiantes de manera innovadora y no convencional.

En el caso del papel de la expresión oral y escrita para el enfoque pedagógico comunicativo y de análisis literario, se tuvo un impacto directo en el accionar estudiantil, pues se lograron poner a interactuar saberes y habilidades normalmente abordadas por separado. De tal manera, se lograron relacionar varias competencias comunicativas resaltadas en el Programa de Español al mismo tiempo, la lectora, la lingüística y la discursiva, comprobando que lo postulado en dicho documento, relacionado

con entrelazar la comunicación oral y la escrita, es efectivamente utilizable para el abordaje de textos literarios.

Finalmente, la investigación realizada para apoyar teóricamente esta propuesta didáctica permitió encontrar claras coincidencias entre las teorías ecocríticas y las Dimensiones y Habilidades requeridas según el MEP en la *Fundamentación Pedagógica de la transformación curricular* (2015), y lo llevado a cabo. Tal como se analizó con anterioridad, es reincidente la alusión hecha desde el Ministerio de Educación Pública hacia ideas como el pensamiento crítico social y literario, y la sensibilidad y responsabilidad socio ambiental, así como hacia las formas de relacionarse con otros y de vivir en el mundo, abriendo oportunidades de aproximación hacia temas como los patrones de representación tradicionalmente utilizados en la literatura, los cuales relacionan a la mujer y a la naturaleza de maneras muy variadas.

Igualmente, la necesidad de abordar textos literarios desde un enfoque ecocrítico fue también un elemento claramente identificado en el *Programa de Estudio de Español. Tercer Ciclo y Educación Diversificada* del Ministerio de Educación Pública (2017), específicamente en los Indicadores de Desarrollo de Capacidades y en los Perfiles para una Nueva Ciudadanía, pues se rescatan aspectos como la solución de problemas socioambientales bajo el principio de respeto a todas las formas de vida y la conciencia medioambiental. Estos enfoques se presentan como aspectos medulares para la formación integral del estudiantado, y por tal razón debieran existir una mayor cantidad de aproximaciones como la presente propuesta

didáctica, pero lo cierto es que en la materia se configura como pionera en el país.

Gracias a esta investigación también fue posible verificar la existencia de un enfoque pedagógico ecocrítico en el Programa de Español del Ministerio de Educación Pública para la Didáctica de la Lengua y la Literatura, pues desde sus documentos fundamentales el MEP implica la conciencia medioambiental como un elemento de abordaje indispensable desde sus líneas de trabajo operacionales y la transformación curricular propuesta, en la cual el eje de Desarrollo Sostenible es uno de los grandes protagonistas, implicando al ambiente, al género y a la sociedad en estos nuevos horizontes pedagógicos planteados.

Rescatar los puntos de contacto entre la ecocrítica y la Didáctica de la Literatura fue un pilar fundamental para la configuración de esta propuesta didáctica, esto al tomar en cuenta el peso del intertexto lector en tal dinámica, de la Pedagogía Crítica al permitir una mayor cantidad de interacciones, y finalmente las oportunidades para plantear diversas formas de acercamiento al texto literario en el aula debido a que la Ecocrítica no cuenta con una metodología estandarizada, por lo cual su aporte multidisciplinario llega a ser altamente significativo.

En términos generales, esta propuesta didáctica le brinda a cualquier docente de Español una mayor claridad acerca de cómo las teorías ecocríticas pueden llegar a apoyar un abordaje literario en el aula, esto mientras se le presenta una amplia gama de actividades, enfoques y productos posibles en el proceso específico de analizar la novela *Única*

*mirando al mar*, aunque lo cierto es que estas teorías y actividades podrían ampliarse y modificarse para desarrollar acercamientos a otros textos literarios en los cuales el enfoque ambiental sea determinante.

### **5.12. Recomendaciones de la propuesta didáctica**

Existen algunas recomendaciones para los docentes a la hora de analizar la factibilidad de la implementación de la presente propuesta didáctica relacionada con el abordaje de *Única mirando al mar*. En un primer momento, es indispensable tener conciencia de efectivamente cuánto tiempo se tiene disponible para el análisis literario de esta novela en específico, pues esta propuesta se configuró de tal manera que pudiera brindar recursos variados con posibilidad de ser utilizados inclusive de forma independiente en el aula, y realizarlos todos implicaría invertir también la cantidad considerable de tiempo en este caso fue utilizada para su desarrollo.

El tiempo es un factor clave para completar las actividades, pero los docentes tienen la libertad de escoger en cuáles productos y abordajes centrar su atención, esto según sus contextos específicos y las particularidades de sus grupos, pues lo cierto es que los planes de trabajo planteados por el Ministerio de Educación Pública ya se encuentran saturados en condiciones normales, por lo cual se debe seleccionar y adecuar de manera consciente.

Desde el inicial planeamiento del cronograma de trabajo anual diseñado por el docente, debe asignarse una cantidad de tiempo prudencial para el desarrollo de la aproximación crítica. Además, el docente debe considerar de forma personal un espacio de aprendizaje para formarse en relación con las teorías ecocríticas y con el peso de los abordajes creativos en el aula, pues para generar espacios provechosos de análisis crítico el docente debe estar lo suficientemente preparado a nivel teórico como para guiar de forma asertiva a los estudiantes dentro de los enfoques fundamentales.

Frente a la necesidad docente de conocer a cabalidad la teoría en la cual apoyará su accionar, se recomienda un estudio detallado de todo el presente documento investigativo en un primer momento, así como la consulta de las fuentes aquí mencionadas, pues corresponden tanto a escritores canónicos al respecto, como a abordajes capaces de nutrir y fundamental de manera teórica el accionar docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje enfocado en el análisis ecocrítico de textos literarios.

Por otra parte, al momento de organizar las actividades grupales en el aula, en lugar de configurar cada equipo de trabajo de manera aleatoria se pueden tomar en consideración los perfiles específicos de los estudiantes para así asegurarse de que las deficiencias de algunos son apoyadas por las facilidades de otros, en un proceso en el cual cada estudiante aprende de sus pares y se apoyan entre sí. Esto resulta particularmente conveniente en grupos cuyos integrantes varían todos los años, pero queda a criterio del

docente establecer a partir de cuál sistema de agrupación sus estudiantes se verán más motivados y se involucrarán de manera más activa en el proceso.

Si existe apertura institucional al respecto y se desean incluir algunos de los productos en la evaluación específica de la asignatura, es necesario desarrollar en cada caso una matriz de evaluación y valoración, la cual debe ser conocida de antemano por todos los estudiantes implicados. La transición de estos productos a un plano evaluativo más allá del trabajo cotidiano realizado y de los aportes que se puedan generar dentro de una prueba, deben ser configurados prestando atención a cuáles son realmente los fines que se desean alcanzar en cada una de estas actividades, pues se debe recordar en todo momento la importancia de la ecocrítica como camino hacia un análisis crítico socio ambiental, así como el peso de las habilidades orales y escritas para lograrlo.

Por otro lado, es fundamental tomar en cuenta en todo el proceso que el docente es tan solo un facilitador del proceso de enseñanza-aprendizaje, pues la clave siempre será el estudiantado y su aporte generado en el desarrollo de los análisis y propuestas educativas.

Finalmente, se recomienda analizar esta propuesta didáctica desde una posición de apertura pues, aunque en este caso todo se enfoca en un análisis de la novela *Única mirando al mar*, ciertamente esta aproximación, sus metodologías y sus fundamentos teóricos, permiten tener un punto de partida para abordar otros textos literarios recomendados para la educación



secundaria costarricense, siempre y cuando en ellos se evidencie la necesidad de ser estudiados desde un enfoque ecocrítico.

## 6. Conclusiones Generales

En esta investigación fue posible diseñar una herramienta teórico-metodológica relacionada con el texto literario *Única mirando al mar* de Fernando Contreras a la luz de los estudios ecocríticos, con el propósito de generar una propuesta didáctica dirigida a una población estudiantil del III ciclo de la Educación General Básica. Debido a esto, se planteó un eje de aproximación teórico y didáctico novedoso para esta novela, y por tal razón se configura una fuente de gran utilidad en el entorno educativo costarricense.

Entonces, en concordancia con la hipótesis de esta investigación, efectivamente se evidencia en el texto *Única mirando al mar* una relación metafórica de lo femenino con la naturaleza desdoblada en elementos intertextuales y cronotópicos, capaz de funcionar como motivo para realizar una crítica de las estructuras antropocéntricas sociales, ambientales y patriarcales subyacentes en la novela. La hipótesis también se cumple en tanto la Ecocrítica posibilitó el diseño de una estrategia didáctica para fomentar la criticidad y el análisis acerca de la literatura y su relación con el medio ambiente, en la búsqueda de generar mayor conciencia acerca del texto y del contexto involucrados, tal como se indica en los siguientes

párrafos.

De acuerdo con los ejes desde los cuales se ha estructurado el desarrollo de esta investigación, así como los alcances metodológicos de la propuesta didáctica, ambas secciones evidencian logros relacionados con tres argumentos específicos, los cuales corresponden a la aproximación analítica desarrollada desde la intertextualidad y el cronotopo marítimo, a la sistematización teórica como fundamento de la investigación, y al aporte didáctico-pedagógico al proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura.

A nivel *analítico*, y con base en el primer objetivo específico, se lograron determinar las construcciones intertextuales presentes en *Única mirando al mar* como evidencia de la relación de lo femenino en la naturaleza, para analizar la configuración sociocultural compuesta en el texto literario.

En tal medida, fue posible establecer la intencionalidad de la inclusión de cada uno de estos intertextos de personajes femeninos canónicos en la literatura universal, con la finalidad de configurar planteamientos y situaciones dentro del texto literario, las cuales reforzaran las líneas narrativas relacionadas con la pérdida, el dolor, el sufrimiento y la entrega, siempre a partir de la representación de imágenes desarrolladas desde la interacción entre personajes femeninos y aspectos referentes a la naturaleza y el ambiente. Con lo anterior se evidenció una correlación sostenida entre ambos aspectos durante todo el desarrollo de la novela, para así en la configuración social representar nociones como la desigualdad de género, el

utilitarismo ambiental, el condicionamiento social y la supresión de derechos dentro del texto literario.

De acuerdo con el segundo objetivo específico, se logró establecer la dinámica relacionada con la configuración del “cronotopo marítimo” en la novela *Única mirando al mar* desde elementos textuales, simbólicos y metafóricos, entendiendo dicha construcción como eje condicionante del enfoque dialéctico defendido en el texto literario frente a problemáticas socio-ambientales y de género.

Según planteamientos humanísticos, ha sido una preocupación constante el intentar acercar la teoría literaria y las ciencias naturales<sup>59</sup>. La propuesta crítica presentada en esta investigación permitió transgredir dichas fronteras a partir de la construcción del cronotopo marítimo en la novela. El aporte de las ciencias exactas y de la ecocrítica para comprender las relaciones espacio-temporales permitió abordar elementos fundamentales para una aproximación integral al texto literario, e implicaron el reconocimiento de la construcción cronotópica subyacente como un personaje más en la novela, involucrada de cerca con lo femenino, lo cual marca un precedente para futuros análisis que se puedan desprender de este.

Desde un punto de vista *teórico* se logró evidenciar una sistematización subyacente en los estudios crítico-historiográficos acerca de la producción narrativa de Fernando Contreras, quien ha sido analizado

---

<sup>59</sup> Esto puede notarse, por ejemplo, en lo escrito por Isaac Felipe Azofeifa (1993) en *La respuesta de la Universidad de Costa Rica a la crisis de la cultura contemporánea*. Además, aparecen este tipo de argumentaciones en el ensayo de Alberto Saladino García (1994) llamado *Humanidades: Concepto e identidad*.

principalmente desde enfoques temático-referenciales, aproximaciones estructuralistas y desde el abordaje de los discursos presentes en sus obras, por lo cual esta investigación llegó a satisfacer la necesidad de un abordaje ecocrítico hacia un texto literario altamente afín a sus postulados. Esta insuficiencia se repetía en el ámbito educativo, pues tampoco existía alguna propuesta didáctica desde las teorías ecocríticas relacionada con un texto literario costarricense, y por tal razón se marca a partir de este hallazgo la urgencia de una actualización teórica desde la cual se aborde el tema socio-ambiental como motivo de análisis literario en la educación secundaria costarricense.

En el caso específico de la Ecocrítica, se lograron proponer en este caso de forma clara las diferencias y relaciones entre la Ecocrítica y las Teorías Ecocríticas, así como el papel en ellas de la interdisciplinariedad y de la relación entre el ser humano y el ambiente. Para tales términos se plantea aquí un consenso con la finalidad de delimitar los espacios de estudio e implicaciones en cada caso, debido a la necesidad de clarificar el contexto terminológico específico al cual se está haciendo alusión y así implementar la mayor precisión léxica posible.

También se estableció a la Ecocrítica como producto de las conexiones e interrelaciones en todo momento implicadas con otras teorías, aspecto determinante para flexibilizar los enfoques de aproximación a los textos literarios. Por lo tanto, el hecho de si estas escuelas o teorías estaban relacionadas con aportes científicos, socioculturales, filosóficos, teológicos o literarios, entre otros, determinaría el rumbo de la aplicación de dichas

teorías ecocríticas. Lo anterior apoya el entendimiento de este campo de estudio pues, al no contar con estructuras o límites definidos, su naturaleza se compone de un debate en proceso, similar a un movimiento social, como en el caso del movimiento feminista<sup>60</sup>.

Acorde con esta última instancia, la Ecocrítica efectivamente fue una herramienta capaz de permitir un acercamiento crítico a lo femenino en la naturaleza dentro de la novela *Única mirando al mar*, principalmente debido al compromiso ideológico y estético cargado por esta escuela de análisis en cuanto a su interés por ahondar en las relaciones presentes o no entre los textos literarios y la realidad histórico-ambiental. Una aproximación a todos los contextos involucrados se marca como una necesidad para este y los siguientes análisis ecocríticos que se desprendan de esta investigación.

Finalmente, a nivel *didáctico-pedagógico* se genera un aporte al diseñar una propuesta didáctica desde los postulados ecocríticos y teoría relacionada con la expresión oral y escrita, como un acercamiento a la novela *Única mirando al mar*. Además, esta tesis aporta un registro didáctico detallado de todo el proceso de aplicación, compuesto por evidencias como foros, videos, presentaciones, guiones y cuestionarios, lo cual genera una propuesta para registrar este tipo de productos y evidencias desarrolladas en un proceso de enseñanza-aprendizaje literario.

Al respecto, esta investigación permitió contrastar la diferencia entre los términos de “ambiente” y “naturaleza” en el discurso latinoamericano pues, mientras este último concepto engloba fundamentalmente a las

---

<sup>60</sup> Estas argumentaciones pueden encontrarse ampliamente sustentadas en secciones como la 2.6.1. *Teorías Ecocríticas* y la 2.6.3. *El enfoque discursivo y su talante utópico*.

poblaciones biológicas y su espacio habitado, el “ambiente” involucra elementos biológicos, interacciones existentes entre ellos, y también las conexiones entre la sociedad y la naturaleza, por lo cual este es un término mucho más cercano al objeto de estudio de la ecocrítica e inclusive llega a convertirse en una especie de categoría social.

A partir del esclarecimiento conceptual entre “ambiente” y “naturaleza” y debido a la tendencia globalizadora y heterogénea marcada por la Ecocrítica, es posible hablar dentro de los procesos de análisis literario posibles en la educación secundaria en Costa Rica de una *ecología literaria* en tanto grupo de textos literarios existentes, producidos con una intención, trasfondo o implicación socio-ambiental, los cuales comparten una posibilidad subyacente de ser analizados a la luz de las teorías ecocríticas para poder desarrollar todos sus potenciales de significación y de impacto social durante sus lecturas y análisis.

Esta *ecología literaria* es particularmente visible en las lecturas recomendadas por el Ministerio de Educación Pública, pues es incluido ahí un considerable grupo de textos literarios con títulos y temáticas relacionadas con lo socioambiental. Se desprende de lo realizado la necesidad evidente de generar modelos analíticos y pedagógicos como el presentado en esta investigación, los cuales vengan a subsanar la insuficiencia existente.

En esta *ecología literaria* la población lectora-estudiante tiene la facultad de realizar una aproximación desde su posición como parte del “ambiente” en el cual se accede al texto literario y, desde ahí, puede generar

un análisis del contenido y de todos los contextos involucrados tanto dentro como fuera del texto, para así propiciar un diálogo entre ambos sectores. En términos específicos, debe ser tomada toda esta macroestructura para abordar desde más aristas al texto literario, pues existen relaciones y correlaciones como si de un elemento viviente se tratara, las cuales aportan y afectan las lecturas y los análisis por realizar.

Debido a enfoques repetitivos en las aulas costarricenses, muchas veces se ha intentado aislar del proceso didáctico al intertexto lector, pero ciertamente el análisis de elementos contextuales y sociambientales presentes en el texto literario permiten brindar nuevas interpretaciones, desarrolladas exclusivamente desde la individualidad del micro-contexto de cada estudiante, y este aspecto debiera tomarse también en cuenta en subsiguientes propuestas de abordaje didáctico en la enseñanza costarricense.

Así como *Única mirando al mar* puede considerarse parte de esta ecología literaria debido a sus particularidades estructurales y discursivas, la presente investigación y la propuesta didáctica desarrolladas plantean un camino para acercarse a un conjunto de textos literarios existentes en la actualidad como recomendaciones en el Ministerio de Educación Pública, y por tal razón esta investigación llega a apoyar el actuar docente en enfoques a los cuales poco se ha acercado la dinámica educativa costarricense.

## Referencias Bibliográficas

- Alvarado Vega, O. (2011). *Literatura e identidad costarricense*. Editorial Universidad Estatal a Distancia.
- Álvarez, A. (2013). La interpretación de los mitos desde la hermenéutica analógica. *Chicuilco*, 58, 77-89.
- Amit, J. (2014). *Lenguaje y Realidad Social*. EUNED
- Amoretti, M. (1992). *Diccionario de términos asociados en Teoría Literaria*. Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Apolodoro. (1985). *Biblioteca*. Editorial Gredos.
- Bajtín, M. (1986). "La novela polifónica de Dostoievski y su presentación en la crítica". En: *Problemas de la poética de Dostoievski* (Julio Forcat y César Conroy, trad.). Editorial Alianza.
- Bajtín, M. (1989). *Teoría y estética de la novela* (Helena S. Kriukova y Vicente de Cazcarra, trad.). Taurus.
- Bajtín, M. (1990). *La cultura popular en la Edad Media y en el Renacimiento*. [http://www.terras.edu.ar/biblioteca/16/16TUT\\_Bajtin\\_Unidad\\_4.pdf](http://www.terras.edu.ar/biblioteca/16/16TUT_Bajtin_Unidad_4.pdf)
- Beristáin, H. (1995). *Diccionario de retórica y poética*. Editorial Porrúa S.A.
- Branch, M., Johnson, R., Patterson, J., Slovic, S. (1998). *Reading the Earth: New Directions in the Study of Literature and Environment*. University of Idaho Press.
- Buell, L. (1995). *The Environmental Imagination*. Harvard University Press.



- Bula, G. (2009). ¿Qué es la ecocrítica? *Logos*, 15 (1), 63-73.
- Buteler, M., Mora, M. (2018). La ecocrítica materialista y su impacto en la literatura. *Número especial XLIX Jornadas de Estudios Americanos*, 3 (5), 69-75.
- Campos Rodríguez, D. (2018). El agua y la mujer: la ciclicidad en los ritos de pasaje en "Única mirando al mar" de Fernando Contreras. *Estudios*.<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/estudios/article/view/35008>
- Campos, M., García, G. (2017). Aproximación a la ecocrítica y la ecoliteratura: literatura juvenil clásica e imaginarios del agua. *Ocnos*, 16(2), 95-106.
- Campos, R. (2018). Estudios sobre la ecopoesía hispánica contemporánea: Hacia un estado de la cuestión. *Artifara*, 18, 169-204. <http://www.ojs.unito.it/index.php/artifara/article/view/2518/2596>
- Centro Educativo Valle Verde de Atenas. (2021). *Filosofía institucional*. <https://www.gvas.ed.cr/copia-de-acerca-de-nosotros>
- Chakrabarty, D. (2016). Humanities in the Anthropocene: The Crisis of an Enduring Kantian Fable. *New Literary History*, 47, 377-397.
- Chevalier, J. (1986). *Diccionario de los símbolos*. Herder.

- Choque, D. (2012). *Solución a la Paradoja de la Información de los Agujeros Negros en el Contexto de los Fermiones* [Tesis de grado]. Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, Perú.
- Consejo Superior de Educación. (2017). *Lista de Lecturas Recomendadas 2018*. [http://cse.go.cr/sites/default/files/literatura\\_recomendada\\_2018.pdf](http://cse.go.cr/sites/default/files/literatura_recomendada_2018.pdf).
- Contreras, F. (2018). *Única mirando al mar*. Editorial Costa Rica.
- Cortés, C. (2007). *La gran novela perdida, historia personal de la narrativa costarricense*. Ediciones Perro Azul.
- Cota, E. (2015). Reciclaje humano en *Única mirando al mar* de Fernando Contreras. *Káñina*, 39 (1), 119-127.
- Cruz, M. (2005). Didáctica de la literatura como proceso de significación y desarrollo de la competencia discursiva. *Poligramas*, 24, 96- 111.
- Díaz, L. (1995). *Única mirando al mar: una proliferación del sentido*. *Káñina*, 19 (2), 9-14.
- Durán Rodríguez, G. (2011). La temática medioambiental en la novela costarricense *Única Mirando al Mar* de Fernando Contreras Castro. *Ciencia en su PC*, 2, 72-80.
- Eliade, M. (1992). *Mito y realidad*. Labor.

- Flys Junquera, C., Marrero, J., Barella, J. (2010). Ecocríticas: el lugar y la naturaleza como categorías de análisis literario. En *Ecocríticas. Literatura y medio ambiente* (pp. 15-25). Iberoamericana.
- Flys Junquera, C., Marrero, J., Barella, J. (2010). *Ecocríticas. Literatura y medio ambiente*. Iberoamericana.
- Forns-Broggi, R. (1998). ¿Cuáles son los dones que la naturaleza regala a la poesía latinoamericana?. *Hispanic Journal*, 19 (2), 209-238.
- García Única, J. (2017). Ecocrítica, ecologismo y educación literaria: una relación problemática. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 90 (31.3), 79-90
- Genette, G. (1989). *Palimpsestos. La literatura en segundo grado* (Celia Fernández Prieto, trad.). Taurus.
- Glotfelty, C., Fromm, H. (1996). *The ecocriticism Reader. Landmarks in Literary Ecology*. The University of Georgia Press.
- González, B., Castillo, M. (1996). Hacia una teoría de la intertextualidad. *Revista de la Facultad de Artes y Humanidades*, 2 (8), 25-32.
- González, C. (2003). La intertextualidad literaria como metodología didáctica de acercamiento a la literatura: aportaciones teóricas. *Lenguaje y textos*, 21, 115-128.
- González, H. (2011). Duplicidad de una mujer griega. Helena como fantasma de la duplicidad femenina en el mundo griego. En *Ideas de mujer: Facetas de lo femenino en la Antigüedad* (Rosario López y Luis Unceta, eds.). Publicaciones Universidad de Alicante.

- Grimal, P. (1989). *Diccionario de Mitología Griega y Romana*. Ediciones Paidós.
- Harari, Y. (2014). *Sapiens: A brief History of Humankind*. Signal Books.
- Hernández, A. (2011). *Re-construcción identitaria del "Indio" en "El difunto José" de Joaquín García Monge, "Sibü Surá derrota a Jaburu" de Carlos Luis Sáenz, "La Sequía" de Carlos Salazar Herrera e "Izcatzú" de Anibal Reni* [Tesis de Maestría]. Universidad de Costa Rica.
- Homero. (1927). *Obras completas de Homero* (Luis Segalá y Estalella, ed.). Montaner y Simón.  
<http://www.traduccionliteraria.org/biblib/H/H102.pdf>
- Hopkins, E. (2002). *Convicciones metafóricas: teoría de la literatura*. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Krishnasamy, K. (s.f.). Ecocriticism. A Good Significance in Literature and Environment. *Journal os Humanities and Social Science*, 55-56.
- Kristeva, J. (1981). La palabra, el diálogo y la novela. En *Semiótica*, 187-225. Fundamentos.
- Labiano, M. (2013). Morir en el Mar. Cenotafios en la Poesía Griega Antigua. *Liburna*. 6, 161-175. <https://core.ac.uk/download/pdf/71058212.pdf>
- Lotman, I. (2002). El símbolo en el sistema de la cultura (trad. Rubén Darío Flores). *Forma y Función*, 15, 89-101.  
<https://revistas.unal.edu.co/index.php/formayfuncion/article/view/17232/18998>

- Martos, A. (2015). Nuevas lecturas de La Llorona: imaginarios, identidad y discurso parabólico. *Universum*, 30 (2), 179-195.
- Mendoza, A. (2001). *El intertexto lector. El espacio de encuentro de las aportaciones del texto con las del lector*.  
[http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/el-intertexto-lector-0/html/01e1dd60-82b2-11df-acc7-002185ce6064\\_2.html](http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/el-intertexto-lector-0/html/01e1dd60-82b2-11df-acc7-002185ce6064_2.html)
- Millar, M. (2013). Los ciegos ven mejor lo invisible: visión, ceguera y crítica social en la literatura costarricense contemporánea. *Káñina*, 37 (1), 33-45.
- Ministerio de Educación Pública. (2017). *Programa de Estudio de Español. Tercer Ciclo y Educación diversificada*.  
<https://www.mep.go.cr/programa-estudio/espanol-1%20>
- Molina Jiménez, Y. (2008). Visión medioambiental, desde la perspectiva ecocrítica, de la novela *Única Mirando al Mar*, de Fernando Contreras Castro. *Espéculo: Revista de estudios literarios*, 39.  
<http://www.biblioteca.org.ar/libros/152544.pdf>
- Mondol, M. (2016). *Identidades literarias. Una aproximación sociohistórica a la literatura costarricense*. EUNED.
- Montes, C. (2008). El cronotopo de la exclusión en tres novelas de la Generación del 38. *Revista Chilena de Literatura*, 73, 163-188.
- Morúa, A. (2002). *La novela costarricense contemporánea: una aproximación a la obra de Fernando Contreras Castro* [Tesis de Maestría en Literatura]. Universidad de Costa Rica.

- Moylan, T. (2000). *Scraps of the Untainted Sky. Science Fiction, Utopia, Dystopia*. Westview Press.
- Moylan, T. (2014). *Demand the impossible: Science fiction and the utopian imagination*. Peter Lang.
- Murphy, P. (1995). *Literature, Nature, and Other. Ecofeminist Critiques*. State University of New York.
- Murphy, P. (2010). Prefacio. En *Ecocríticas. Literatura y medio ambiente* (Flys Junquera, Marrero y Barella, eds.). Iberoamericana.
- Navarro, D. (1996). *Intertextualité. Francia en el origen de un término y el desarrollo de un concepto*. Casa de las Américas.
- Ovares, F., Rojas, M., Santander, C. y Carballo, M. (1993). *La Casa paterna: escritura y nación en Costa Rica*. Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Oyaneder, P. (2003). Aproximación al mito. *Atenea*, 487 (1), 93-101.
- Pacheco, M. (2005). El ambiente más allá de la naturaleza. *Elementos*, 57, 29-33.
- Palma, M. (s.f.). El mito de La Llorona en América Latina. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/aepe/pdf/congreso\\_47/congreso\\_47\\_32.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/aepe/pdf/congreso_47/congreso_47_32.pdf)
- Pedrosa, J. (2010). Ecomitologías. En *Ecocríticas. Literatura y medio ambiente* (pp. 313-337). Iberoamericana.

- Plath, O. (1973). *Geografía del mito y la leyenda chilenos*. Nascimento.
- Poe Lang, K. (1994). El basurero de Río Azul hecho novela: Única mirando al mar, de Fernando Contreras. *Ambien-tico*, 16, 10-11.
- Popper, K. (1967). *La sociedad abierta y sus enemigos*. Paidós.
- Quesada, Á. (2000). La narrativa costarricense del último tercio de siglo. *Letras*, 32, 17-43.  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/letras/article/view/3681>
- Quesada, Á. (2010). *Breve historia de la literatura costarricense*. Editorial Costa Rica.
- Ramírez, R. (2008). La pedagogía crítica. Una manera ética de generar procesos educativos. *Segunda época*, 28, 108-119.
- Rojas, M., Ovares, F. (2018). *100 años de literatura costarricense* (Tomo II). Editorial Costa Rica, Editorial UCR.
- Rojas, W. (2005). *¿Desarrollo sustentable? Consideraciones en torno a tres novelas costarricenses de tema medioambiental: Mamita Yunai, La Loca de Gandoca y Única mirando al mar* [Tesis de Doctorado en Filosofía]. Department of Languages and Literature, The University of Utah.
- Rojas, W. (2006) *¿Tripulantes de la nave o conquistadores?: estudio ecocrítico de “La loca de gandoca”*. Porvenir.
- Rojas, W. (2006). *Flujo y reflujo en Río Azul: Análisis ecocrítico de “Única*

*mirando al mar*". Porvenir.

Servi, K. (1996). *Mitología griega. Dioses y héroes - La guerra de Troya - La Odisea* (Antonio Martínez, trad.). Ekdotike Athenon.

Schlünder, S. (2018). Las *Humanidades Ambientales* como desafío y oportunidad de la Hispanística: Narrativas del Medioambiente en Anacristina Rossi. En *La Hispanística y los desafíos de la globalización en el siglo XXI: posiciones, negociaciones y códigos en las redes transatlánticas* (Rike Bolte, Jenny Haase, Susanne Schlünder, eds.). Vervuert.

Silva, E. (2009). La ciudad como cronotopo real histórico y la configuración del espacio de ficción en la novela *Angosta* del escritor colombiano Héctor Abad Faciolince. *Folios* (29), 97-110.

Solano, S., Ramírez, J. (2018). *Los desafíos del lector*. San José, Costa Rica: Arlekín.

Trischler, H. (2017). El Antropoceno, ¿un concepto geológico o cultural, o ambos?. *Desacatos*, 54, 40-57.

Valero, C., Flys, C. (2010). Glosario básico bilingüe. En *Ecocríticas. Literatura y medio ambiente* (Flys, C., Marrero, J., y Barella, J., eds.). Iberoamericana.

Viceministerio Académico del Ministerio de Educación Pública. (2015). *Fundamentación Pedagógica de la Transformación Curricular*. <https://www.drea.co.cr/Transformacion-Curricular>



- Villalobos, I. (2003). La noción de intertextualidad en Kristeva y Barthes. *Filosofía*, 41 (203), 137-145.
- Villanueva, D. (2010). Entrevista con Scott Slovic: Reflexiones sobre Literatura y Medio Ambiente. En *Ecocríticas. Literatura y medio ambiente* (Flys Junquera, Marrero, y Barella, eds.). Iberoamericana.
- Williams, R., Salas, E. (2014). Ficción urbana, tecnología y naturaleza: una lectura ecocrítica de la novela latinoamericana desde el *Boom* hasta 2666 de Roberto Bolaño. *Revista de Crítica Latinoamericana*, 40 (79), 295-313.

## Anexos

### Anexo 1. Cronograma de duración de la propuesta didáctica

| Unidad didáctica  | Objetivos relacionados   | Actividades   |
|---|--|---|
| <p><b>1 (virtual)- 2-20</b> de noviembre del 2020 (3 semanas):<br/>Contextualiza la versión de <i>Única mirando al mar</i>.</p> | <p>-Contextualizar los conocimientos previos relacionados con el texto y el contexto, como base para el establecimiento de un punto de partida para el análisis.</p> <p>-Identificar los acontecimientos narrados en el texto literario a partir de una lectura atenta y participación activa.</p> | <p>- Se les consulta lo que saben del texto y el contexto, y buscan en internet información acerca de ese momento histórico.</p> <p>-Lectura y comentario en clase, durante 4 lecciones a la semana.</p> <p>-Lectura individual en casa para comprobaciones de lectura orales, así como comentarios y análisis preliminares de lo leído:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Lunes 9 de noviembre: páginas 10-27.</li> <li>&gt; Jueves 12 de noviembre: páginas 73-84.</li> <li>&gt; Lunes 16 de noviembre: páginas 123-141.</li> <li>&gt; Miércoles 18 de noviembre: 153-157.</li> </ul> |

|  |   |   |
|--|---|---|
|  |   | -El final se lee en conjunto en clase y se comenta.   |
| <p><b>2 (virtual)-</b><br/>23-27 de noviembre del 2020 (1 semana):<br/>Análisis literario en conjunto, respuesta de preguntas específicas y primera fase de creación de personaje.</p> | <p>-Construir un análisis literario de forma conjunta a partir de los lineamientos y temáticas incluidos en la presentación digital brindada por la docente.</p> <p>-Estructurar la primera parte de un personaje a partir de las especificaciones elegidas por cada estudiante para, desde ahí, aproximarse a otras posibilidades de sentido dentro del texto.</p> | <p>-De manera conjunta se realiza un primer análisis literario: los estudiantes ayudan a la profesora a completar la presentación inconclusa que será la guía para esta primera aproximación.</p> <p>-Se soluciona un pequeño cuestionario, en el cual se argumenta acerca de acontecimientos importantes, así como razonamientos y motivaciones al respecto.</p> <p>- En la aplicación Jamboard los estudiantes inician con la primera fase de la creación de sus personajes (los cuales podrían haber existido en el mundo creado dentro de <i>Única mirando al mar</i>).</p> |

|  |  |  |
|--|--|--|
| <p><b>3-</b><br/><b>(presencial)-</b><br/>20 de octubre<br/>del 2021 (1<br/>clase de 1<br/>hora):<br/>Repaso de<br/>teoría con<br/>respecto a<br/>narrativa y<br/>drama (teatro<br/>griego,<br/>japonés y<br/>teatro<br/>latinoamerica<br/>no. Lectura<br/>de la<br/>segunda<br/>versión de la<br/>historia.</p> | <p>- Precisar las<br/>características de la<br/>narrativa y del drama en<br/>general (así como<br/>detalles relacionados<br/>con el teatro griego,<br/>japonés y<br/>latinoamericano), para<br/>así retomar aspectos<br/>estructurales<br/>importantes para el<br/>desarrollo de la<br/>propuesta.<br/>-Identificar los<br/>acontecimientos<br/>recordados como parte<br/>de lo leído en el texto<br/>literario <i>Única mirando<br/>al mar</i> (1993) con<br/>anterioridad.<br/>- Debatir acerca de los<br/>usos de estrategias y<br/>herramientas teatrales<br/>para la mejora de la</p> | <p>- A partir de preguntas<br/>generadoras el estudiantado<br/>establece lo que recuerda<br/>acerca de las características de<br/>la narrativa y del drama en<br/>general (se repasan<br/>particularidades del teatro<br/>griego, japonés y<br/>latinoamericano) y acerca de<br/><i>Única mirando al mar</i>, y con<br/>esta información se conforma<br/>de manera conjunta un listado<br/>de características y<br/>acontecimientos.<br/>- En una mesa redonda se<br/>debate acerca de los usos de<br/>estrategias y herramientas<br/>teatrales para la mejora de la<br/>expresión oral.<br/>- De manera conjunta se lee el<br/>final de la segunda versión de<br/><i>Única mirando al mar</i> (el final<br/>con mayor desigualdad social,<br/>publicado en el 2012), y se</p> |
|--|--|--|

|   |  |  |
|---|--|--|
|   | <p>expresión oral.</p> <p>- Establecer los acontecimientos narrados en la segunda versión de <i>Única mirando al mar</i> (2012), para la delimitación de diferencias con respecto a la primera edición.</p> <p>-Distinguir teorías relacionadas con el cambio de final en la novela <i>Única mirando al mar</i>, para el establecimiento de diversas causalidades a partir de la percepción y análisis de los estudiantes.</p> | <p>realiza una lluvia de ideas acerca de qué fue lo que detonó este nuevo final (cambio en el entorno, decisión humana...), para así construir teorías relacionadas con la justificación de la aparición de estos dos finales.</p> |
| <p><b>4- (virtual)-</b><br/>22 de octubre del 2021 (1 clase de 1 hora): Mitos e</p> | <p>-Relacionar los mitos e intertextos analizados con el contenido de la novela <i>Única mirando al mar</i>, para la</p>   | <p>- A partir de una serie de imágenes relacionadas con mitos y con intertextos presentes en la historia, se les pide encontrar y argumentar</p>   |

|   |  |   |
|---|--|---|
| <p>intertextos<br/>Creación de personaje y acercamiento a mitos e intertextos.</p>  | <p>argumentación de coincidencias.<br/>- Estructurar la segunda parte de un personaje a partir de las especificaciones elegidas por cada estudiante para, desde ahí, aproximarse a otras posibilidades de sentido dentro del texto.</p>  | <p>una asociación entre tales imágenes y el texto literario leído.<br/>- Luego de generar y obtener tal información, continúan con la segunda fase de la delimitación de sus personajes (y pueden adaptar todo lo que necesiten de la primera parte).</p>   |
| <p><b>5- (presencial)-</b><br/>27 y 29 de octubre de octubre del 2021 (2 clases de 1 hora cada una):<br/>Creación de guiones para los finales alternativos.</p> | <p>- Construir finales alternativos para el texto literario en cuestión a partir de una modificación en el entorno y de la realización de una crítica socio-ambiental de las situaciones presentadas en la novela, incluyéndose la participación de los personajes creados con</p> | <p>- Los estudiantes van a crear, en grupos, finales alternativos del texto literario en cuestión, en los cuales ellos participen, y los principales cambios van a consistir en realizar modificaciones al entorno (por ejemplo, que en lugar de intentar irse para Puntarenas se vayan para algún bosque, o que la naturaleza y los animales muten por la contaminación).<br/>-Sus personajes van a llegar a</p> |

|  |   |  |
|--|---|--|
| <p>Discusión interpretativa contextual a partir del trabajo en grupos.</p> | <p>anterioridad.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comparar la línea de eventos planteada a partir de las modificaciones contextuales con respecto a la novela, para un establecimiento de las mejoras o deterioros generados.</li> <li>- Constatar cómo un cambio en el medio ambiente cambia la historia narrada de manera significativa, aplicándose esto para la novela, para sus finales alternativos y para el contexto directo de los estudiantes.</li> </ul> | <p>explicar qué pasó en esos “mundos alternos” y si eso mejoró o empeoró la situación.</p> <p>Esto es para comprobar que el entorno no es tan solo un “decorado contextual”, sino que carga con la importancia de un personaje principal.</p> <p>-Se responde a la pregunta: ¿Cómo un cambio en el medio ambiente cambia la historia? Aplicándose para la novela, para sus finales alternativos y para el contexto directo de los estudiantes.</p> <p>*Fuera de clases los estudiantes grabarán estos finales alternativos para presentarlos a los compañeros.</p> |
| <p><b>6- (virtual*)-</b><br/>3-5 de noviembre del 2021 (2</p>              | <p>-Analizar críticamente los videos presentados por cada uno de los grupos.</p>  | <p>- Se observan los videos realizados por cada grupo y en cada caso, los demás estudiantes participarán como</p>  |

|   |  |   |
|---|--|---|
| <p>clases de 1 hora cada una): Análisis De habilidades de expresión oral y escrita ejercitadas. Análisis a partir de temáticas relacionadas con la ecocrítica. Recapitulación de aspectos fundamentales del análisis en todo el proceso. Valoración de las fortalezas y debilidades</p> | <p>- Establecer los puntos adecuados y por mejorar en cuanto a la expresión oral y escrita de los demás grupos de estudiantes, esto a partir de una discusión oral en el aula.</p> <p>- Proponer una relación entre <i>Única mirando al mar</i> y 5 temáticas relacionadas con la ecocrítica, en pro de una constatación final al respecto, la cual se realizará en una tabla en la pizarra.</p> <p>-Argumentar acerca de lo considerado fundamental en el análisis realizado en el proceso en general, así como las fortalezas y debilidades de este,</p> | <p>analistas al valorar habilidades de expresión oral y escrita practicadas en el proceso, además de la solidez de los argumentos presentados.</p> <p>-Se asignan, al azar, diferentes temáticas relacionadas con las teorías ecocríticas que salieron a la luz en la fase anterior, las cuales serán contextualizadas ahora dentro de la novela original de <i>Única mirando al mar</i> para así constatar cómo se desarrollaban. Este análisis se realiza en una tabla en la pizarra de manera conjunta, pues cada grupo será el encargado prioritariamente de uno de los temas abordados, aunque también aportará a los demás.</p> <p>-Al final se realiza una recapitulación de lo que ellos consideran como los puntos</p> |
|---|--|---|



|              |  |   |
|--------------|--|---|
| del proceso. | dentro de un formulario digital de análisis y retroalimentación. | principales que se trataron en el análisis.<br><br>-Se completa un formulario de retroalimentación en Google Forms para argumentar acerca de las fortalezas y debilidades del proceso llevado a cabo. |
|--------------|--|---|

## **Anexo 2. Planeamientos de las unidades didácticas de la propuesta**

### ***Unidad Didáctica 1: contextualización y lectura de la primera versión de Única mirando al mar***

#### **Planeamiento para la Unidad Didáctica 1**

|                              |                         |  |
|------------------------------|-------------------------|--|
| <b>Asignatura:</b> Español   | <b>Nivel:</b><br>Octavo | <b>Fecha:</b> del 2 al 20 de noviembre<br>del 2020 |
| <b>Docente:</b> Delia Campos | <b>Lecciones:</b><br>12 | <b>Periodo:</b> II Sem. 2020                       |

**Objetivo general:** Analizar críticamente el texto *Única mirando al mar*, de Fernando Contreras, para generar una aproximación a la primera versión de este texto literario.

| <b>Objetivos<br/>específicos</b>  | <b>Contenidos</b>  | <b>Actividades</b>   |
|---|--|--|
| <p>-Contextualizar los conocimientos previos relacionados con texto y el contexto, como base para el establecimiento de un punto de partida para el análisis.</p> <p>-Identificar los acontecimientos narrados en el texto literario a partir de una lectura atenta y participación activa.</p> | <p><b>1 (virtual)- 2-20</b> de noviembre del 2020 (3 semanas):<br/>Contextualización y lectura de la primera versión de <i>Única mirando al mar</i>.</p> | <p>-Se les solicita buscar el basurero más cercano a sus escritorios e intentar explicarle a sus compañeros con todo el detalle posible en qué condición se encuentra lo que hay adentro (fruta podrida, papeles arrugados, plásticos, residuos de comida...). Se les cuestiona cómo sería vivir en un lugar en el cual se encontrarán esos residuos en todo momento y en cada lugar.</p> <p>- Se les consulta lo que saben del texto y el contexto, y buscan en internet información acerca de ese momento histórico, la cual se discute en una mesa redonda.</p> <p>- Se realiza una lectura de la novela y comentarios en clase, durante 4 lecciones a la semana.</p> <p>-Lectura individual en casa para comprobaciones de lectura orales,</p> |

|  |  |   |
|--|--|---|
|  |  | <p>así como comentarios y análisis preliminares de lo leído:</p> <p>&gt; Lunes 9 de noviembre: páginas 10-27.</p> <p>&gt; Jueves 12 de noviembre: páginas 73-84.</p> <p>&gt; Lunes 16 de noviembre: páginas 123-141.</p> <p>&gt; Miércoles 18 de noviembre: 153-157.</p> <p>-El final se lee en conjunto en clase y se comenta.</p> |
|--|--|---|

***Unidad Didáctica 2: análisis literario conjunto, preguntas de comprensión y evaluación a partir de la lectura, análisis 2020 y primera fase de creación de personaje***

#### **Planeamiento para la Unidad Didáctica 2**

**Asignatura:** Español      **Nivel:** Octavo      **Fecha:** del 23 al 27 de noviembre del 2020

**Docente:** Delia Campos      **Lecciones:** 4      **Periodo:** II Sem. 2020

**Objetivo general:** Analizar críticamente la primera versión de *Única mirando al mar*, de Fernando Contreras desde una perspectiva conjunta, para así

realizar una delimitación de aspectos relacionados con el cronotopo y algunos intertextos de la novela.

| <b>Objetivos<br/>específicos</b>   | <b>Contenidos</b>   | <b>Actividades</b>  |
|--|---|---|
| <p>-Construir un análisis literario de forma conjunta a partir de los lineamientos y temáticas incluidos en la presentación digital brindada por la docente.</p> <p>-Estructurar la primera parte de un personaje a partir de las especificaciones elegidas por cada estudiante para, desde ahí,</p> | <p><b>2 (virtual)- 23-27</b> de noviembre del 2020 (1 semana):</p> <p>Análisis literario en conjunto, respuesta de preguntas específicas y primera fase de creación de personaje.</p> | <p>- Se divide el grupo en dos: los del lado derecho del aula y los del lado izquierdo. Se proyecta la portada de la novela (la del pez creado con residuos metálicos), y cada grupo tiene turnos de 3 segundos para indicar algún adjetivo que consideren relacionado con tal imagen.</p> <p>-De manera conjunta se realiza un primer análisis literario: los estudiantes ayudan a la profesora a completar la presentación inconclusa que será la guía para esta primera aproximación.</p> <p>- La docente hace referencia a mitos cuya conexión con lo escrito en la novela ya ha sido verificada con anterioridad, pero tal relación en un primer momento no se les explica de manera directa sino se les cuestiona</p> |

|   |  |   |
|---|--|---|
| <p>aproximarse a otras posibilidades de sentido dentro del texto.</p> |  | <p>sino más bien se les cuestiona acerca de cuál creen ellos que sea la posible relación entre estos mitos en específico y lo contenido en la novela. Luego de los aportes la docente les brindará un fragmento que apoya o rechaza las conexiones a firmadas por ellos.</p> <p>- En la aplicación Jamboard los estudiantes inician con la primera fase de la creación de sus personajes (los cuales podrían haber existido en el mundo creado dentro de <i>Única mirando al mar</i>), a partir de la elección de características fundamentales de acuerdo con los primeros 11 aspectos solicitados por la docente.</p> |
|---|--|---|

***Unidad Didáctica 3: acercamiento teórico a la narrativa y al drama, así como a la lectura crítica de la segunda edición de la novela Única mirando al mar***

### Planeamiento para la Unidad Didáctica 3

**Asignatura:** Español      **Nivel:** Octavo      **Fecha:** 20 de octubre del  
2021

**Docente:** Delia Campos      **Clases:** 1      **Periodo:** II Sem. 2021

**Objetivo general:** Implementar técnicas relacionadas con el drama para la generación de un punto de partida hacia otro tipo de análisis, el cual incluya al estudiante como un personaje más dentro de la narración.

| <b>Objetivos<br/>específicos</b>   | <b>Contenidos</b>  | <b>Actividades</b>  |
|--|--|---|
| <p>- Precisar las características de la narrativa y del drama en general, para así retomar aspectos estructurales importantes para el desarrollo de la propuesta.</p> <p>-Identificar los acontecimientos recordados como parte de lo leído en</p> | <p><b>3- (presencial)-</b><br/>20 de octubre del 2021 (1 clase de 1 hora): Repaso de teoría con respecto a narrativa y drama (teatro japonés + teatro latinoamericano.<br/>Lectura de la segunda versión de la</p> | <p>- A partir de preguntas generadoras los estudiantes establecen lo que recuerdan acerca de las características de la narrativa y del drama en general y acerca de <i>Única mirando al mar</i>, y con esta información se conforma de manera conjunta un listado de características y acontecimientos. Para cada caso se proyecta una diapositiva con tan solo algunas imágenes alusivas a cada uno de estos 3</p> |

|   |                  |   |
|---|------------------|---|
| <p>el texto literario <i>Única mirando al mar</i> (1993) con anterioridad.</p> <p>- Establecer los acontecimientos narrados en la segunda versión de <i>Única mirando al mar</i> (2012), para la delimitación de diferencias con respecto a la primera edición.</p> <p>-Distinguir teorías relacionadas con el cambio de final en la novela <i>Única mirando al mar</i>, para el establecimiento de diversas causalidades a partir de la percepción y análisis de los</p> | <p>historia.</p> | <p>temas, y el turno para participar se decide a partir de la implementación de la ruleta de <a href="https://wheelofnames.com/es/">https://wheelofnames.com/es/</a> con los nombres de los estudiantes y música de suspenso.</p> <p>- De manera conjunta se lee el final de la segunda versión de <i>Única mirando al mar</i> (el final con mayor desigualdad social, publicado en el 2012), se comparan ambas versiones y los dos contextos que las incluyeron (1993 y 2012) y se realiza una lluvia de ideas acerca de qué fue lo que detonó este nuevo final (cambio en el entorno, decisión humana...), para así construir teorías relacionadas con la justificación de la aparición de estos dos finales.</p> |
|---|------------------|---|

|              |  |  |
|--------------|--|--|
| estudiantes. |  |  |
|--------------|--|--|

**Unidad Didáctica 4: finalización de la creación de personaje y acercamiento a intertextos y mitos**

**Planeamiento para la Unidad Didáctica 4**

**Asignatura:** Español      **Nivel:** Octavo      **Fecha:** 22 de octubre del  
2021

**Docente:** Delia Campos      **Clases:** 1      **Periodo:** II Sem. 2020

**Objetivo general:** Implementar la organización intertextual presente en *Única mirando al mar*, para así configurar personajes alternos que converjan con tales construcciones discursivas.

| <b>Objetivos específicos</b>  | <b>Contenidos</b>   | <b>Procedimientos</b>   |
|---|---|---|
| -Relacionar los símbolos, mitos e intertextos analizados con el contenido de la novela <i>Única mirando</i> | <b>4- (virtual)-</b><br>22 de octubre del 2021 (1 clase de 1 hora):<br>Símbolos, mitos e intertextos. | - Los estudiantes analizan un video con imágenes, metáforas y alusiones al contenido de <i>Única mirando al mar</i> , disponible en:<br><a href="https://www.youtube.com/watch?v=F_zAdEq1qmU">https://www.youtube.com/watch?v=F_zAdEq1qmU</a><br>En el cual indicarán qué podrían significar las islas, la carta y los demás elementos presentados en relación con la novela. |



|   |  |   |
|---|--|---|
| <p><i>al mar</i>, para la argumentación de coincidencias.</p> <p>-Establecer en la cuáles son los principales referentes marítimos incluidos en la novela <i>Única mirando al mar</i>.</p> <p>- Estructurar la segunda parte de un personaje a partir de las especificaciones elegidas por cada estudiante para, desde ahí,</p> | <p>Principales referentes marítimos incluidos en la novela <i>Única mirando al mar</i>.</p> <p>Creación de personaje y acercamiento a mitos e intertextos.</p> | <p>- Se comparte el link de edición de la presentación utilizada por la docente, para que los estudiantes discutan y anoten un listado de todos los referentes marítimos que lograron identificar, debate guiado por la docente.</p> <p>- A partir de una serie de imágenes proyectadas en una presentación, relacionadas con símbolos, mitos y con intertextos presentes en la historia, se les pide encontrar y argumentar una asociación entre tales imágenes y el texto literario leído. Luego de esto, la docente presentará en la pantalla fragmentos que apoyen tales conexiones.</p> <p>- Luego de generar y obtener tal información, continúan con la segunda fase de la delimitación de sus personajes al completar del punto 12 al punto 16 de lo solicitado por la docente. Además, pueden adaptar todo lo que necesiten de los primeros 11 elementos de la primera parte de la creación de personaje. Se les solicita, además, tomar como inspiración para sus</p> |
|---|--|---|

|  |  |   |
|--|--|---|
| aproximarse a otras posibilidades de sentido dentro del texto. |  | personajes las particularidades de uno de los 14 dioses griegos establecidos en pantalla, para que también las dinámicas de comportamiento vayan a variar (no más de dos estudiantes pueden escoger el mismo dios como punto de partida). |
|--|--|---|

***Unidad Didáctica 5: discusión interpretativa contextual a partir del trabajo en grupos***

**Planeamiento para la Unidad Didáctica 5**

**Asignatura:** Español      **Nivel:** Octavo      **Fecha:** 27 y 29 de octubre del 2021

**Docente:** Delia Campos      **Clases:** 2      **Periodo:** II Sem. 2020

**Objetivo general:** Plantear guiones con finales alternativos del texto *Única mirando al mar*, para así ejercitar las habilidades de expresión escrita y oral, además de considerar el papel que juega una modificación ambiental y natural en el desarrollo y desenlace de las historias, en tanto se plantea una nueva relación entre el ser humano y la naturaleza.

| <b>Objetivos específicos</b>   | <b>Contenidos</b>                     | <b>Actividades</b>   |
|--------------------------------|---------------------------------------|--|
| -Debatir acerca de los usos de | <b>5-(presencial)</b><br>- 27 y 29 de | - Se les pregunta a los estudiantes cómo logran descubrir si alguien les |

|  |  |   |
|--|--|---|
| <p>estrategias y herramientas teatrales para la mejora de la expresión oral.</p> <p>- Construir finales alternativos para el texto literario en cuestión a partir de una modificación en el entorno y de la realización de una crítica socio-ambiental de las situaciones presentadas en la novela, incluyéndose la participación de los</p> | <p>octubre de octubre del 2021 (2 clases de 1 hora cada una):</p> <p>Creación de guiones para los finales alternativos.</p> <p>Discusión interpretativa contextual a partir del trabajo en grupos.</p> | <p>está mintiendo, para hacer un recuento de la importancia de la argumentación y del lenguaje corporal para la expresión oral adecuada.</p> <p>- En una mesa redonda, se debate acerca de los usos de estrategias y herramientas teatrales para la mejora de la expresión oral. Para esto, la docente establece, proyectados en la pizarra, parámetros importantes para tomar en cuenta a la hora de realizar una actuación en el teatro y que, a su vez, son herramientas útiles para mejorar la expresión oral en general. Se les solicita brindar algún ejemplo de cada uno de estos usos.</p> <p>- A partir de la asignación de un orden al azar en la ruleta de <a href="https://wheelofnames.com/es/">https://wheelofnames.com/es/</a> y del acompañamiento de cada turno con música épica para crear expectativas, de forma individual cada estudiante interpreta a su personaje y se presenta frente al grupo.</p> |
|--|--|---|

|  |  |  |
|--|--|--|
| <p>personajes creados con anterioridad.</p> <p>- Comparar la línea de eventos planteada a partir de las modificaciones contextuales con respecto a la novela, para un establecimiento de las mejoras o deterioros generados.</p> <p>- Constatar cómo un cambio en el medio ambiente cambia la historia narrada</p> |  | <p>- Los estudiantes van a crear, en grupos, finales alternativos del texto literario en cuestión, en los cuales ellos participen, y los principales cambios van a consistir en realizar modificaciones al entorno (por ejemplo, en lugar de intentar irse para Puntarenas se vayan para algún bosque, o que la naturaleza y los animales muten por la contaminación).</p> <p>-Sus personajes van a llegar a explicar lo acontecido en esos “mundos alternos” y si eso mejoró o empeoró la situación. Esto es para comprobar que el entorno no es tan solo un “decorado contextual”, sino que carga con la importancia de un personaje principal.</p> <p>-Se responde a la pregunta: ¿Cómo un cambio en el medio ambiente cambia la historia? Aplicándose para la novela, para sus finales alternativos y para el contexto directo de los estudiantes.</p> |
|--|--|--|

|  |  |  |
|--|--|--|
| de manera significativa, aplicándose esto para la novela, para sus finales alternativos y para el contexto directo de los estudiantes. |  |  |
|--|--|--|

***Unidad Didáctica 6: análisis enfocado en la ecocrítica y retroalimentación grupal***

**Planeamiento para la Unidad Didáctica 6**

**Asignatura:** Español    **Nivel:** Octavo    **Fecha:** 3-5 de noviembre del  
2021

**Docente:** Delia Campos    **Clases:** 2    **Periodo:** II Sem. 2020

**Objetivo general:** Implementar técnicas de expresión oral para aportar en la argumentación individual y grupal acerca de temáticas relacionadas con la ecocrítica y el texto literario.

| <b>Objetivos</b> | <b>Contenidos</b> | <b>Actividades</b> |
|------------------|-------------------|--------------------|
|------------------|-------------------|--------------------|

| específicos   |  |  |
|---|--|--|
| <p>-Analizar críticamente los videos presentados por cada uno de los grupos.</p> <p>- Establecer los puntos adecuados y por mejorar en cuanto a la expresión oral y escrita de los demás grupos de estudiantes, esto a partir de una discusión oral en el aula.</p> <p>- Proponer una relación entre <i>Única mirando al mar</i> y 6 temáticas relacionadas con la ecocrítica, en</p> | <p><b>6- (virtual*)-</b></p> <p>3-5 de noviembre del 2021 (2 clases de 1 hora cada una):</p> <p>Análisis De habilidades de expresión oral y escrita ejercitadas.</p> <p>Análisis a partir de temáticas relacionadas con la ecocrítica.</p> <p>Recapitulación de aspectos fundamentales del análisis en todo el</p> | <p>- Para iniciar la clase, cada estudiante ingresa a la videollamada disfrazado de su personaje, y mientras se van conectando se mantiene música de suspenso para anticipar la esperada presentación de cada grupo.</p> <p>- Se observan los videos realizados por cada grupo y en cada caso, los demás estudiantes participarán como analistas al valorar habilidades de expresión oral y escrita practicadas en el proceso, además de la solidez de los argumentos presentados.</p> <p>-Se asignan diferentes temáticas (se proponen en formato de pregunta) relacionadas con las teorías ecocríticas que salieron a la luz en la fase anterior, las cuales serán contextualizadas ahora dentro de la novela original de <i>Única mirando al mar</i> para así constatar cómo se</p> |

|   |  |  |
|---|--|--|
| <p>pro de una constatación final al respecto, la cual se realizará en una tabla en la pizarra.</p> <p>-Argumentar acerca de lo considerado fundamental en el análisis realizado en el proceso en general, así como las fortalezas y debilidades de este, dentro de un formulario digital de análisis y retroalimentación.</p> | <p>proceso.</p> <p>Valoración de las fortalezas y debilidades del proceso.</p> | <p>desarrollaban. Este análisis se realiza en un cuadro de temático en los mismos grupos de los videos. La mayoría de estas temáticas serán guiadas por la docente para constatar la relación entre lo femenino y la naturaleza.</p> <p>-Al final se realiza una recapitulación de lo que ellos consideran como los puntos principales que se trataron en el análisis.</p> <p>-Se completa un formulario de retroalimentación en Google Forms para argumentar acerca de las fortalezas y debilidades del proceso llevado a cabo.</p> |
|---|--|--|

## Anexo 3. Análisis literario grupal #1 de *Única mirando al mar* realizado en clase en el 2020

### El cronotopo del basurero en "Única mirando al mar" de Fernando Contreras

-Delia Campos

#### Fernando Contreras Castro

- ★ Nacimiento 1963, Alajuela
- ★ Profesor en la UCR
- ★ Algunos lo incluyen en la "Generación del desencanto" (Junto a Rossi, Tatiana Lobo y Ana Istarú)
- ★ Filología y maestría en Literatura Española
- ★ Premio Nacional Aquileo J. Echeverría
- ★ Generación actual de narradores legitimados
- ★ Obra dentro de la línea de marginalidad urbana:
  - Ambientes esperpénticos
  - Personajes desvalorizados socialmente
  - Contradice la "normalidad" discursiva

#### Su obra

- Única mirando al mar (1993)
- Los Peor (1995)
- Urbanoscopio: Libro de cuentos (1997)
- El tibio recinto de la oscuridad (2000)
- Sonambulario: Libro de cuentos (2005)
- Cantos de las Guerras Preventivas (2006)
- Cierta azul (2009)

#### Contexto

- Costa Rica, 90's
- Grandes transformaciones sociales -- se contraponen a la visión bucólica (vida y amor campesino) de la Generación del Olimpo ("Generación de los 900")
- Aplastamiento del poder hacia seres explotados
- Mundo hostil: crisis financiera del 2008 y predicciones científicas sobre el cambio climático.

#### El relleno sanitario de Río Azul

\*13 de agosto de 1973.

\*1996 reclamos.

\*Hasta 500 toneladas de basura por más de 34 años.

\*Recuperadores de desechos: los "Buzos".

\*2007 - 2009: transformación.

#### Personajes

- Mondolfo Moya Garro.
- Única Oconitrillo. 50
- El Bacán. 25
- La Ilorona.
- Junior María Caldegueres (Rafael Ángel Calderón, 1990 - José María Figueres 1994)

#### Argumento del Texto

- Lanzamiento
- Rescate
- Familia
- Posible cierre
- Enfermedad
- Muerte



|  |   |  |  |
|--|---|--|--|
|  <p><b>Cronotopo</b><br/>conexión de las relaciones temporales y espaciales asimiladas artísticamente en la literatura (Bajtín, 1989).</p>  | <p>La obra y el mundo representado en ella se incorporan al mundo real y lo enriquecen; y el mundo real se incorpora a la obra y al mundo representado en ella, tanto durante el proceso de elaboración de la misma; como en el posterior proceso de su vida, en la elaboración de la obra a través de la percepción creativa de los oyentes lectores (Silva, 2009, p. 98).</p> <p>-Dos dimensiones del cronotopo: obra / histórico.</p>  |    | <p>El orden mental, las categorías del pensamiento son las que pueden relacionarse con el segundo término del cronotopo, el tiempo, entendido como la significación histórica de los valores que encarna una cultura.</p>  |
| <p><b>1993 vs 2012</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Desencanto político</li> <li>-Ambiente</li> <li>-Fútbol</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Catástrofe ambiental</li> <li>-Caos, ¿Mayas?</li> <li>-Terremoto</li> </ul>    |  <p>La ciudad latinoamericana como cronotopo real histórico en su relato inicia su movimiento argumental con los actos simbólicos de las fundaciones que aniquilan cualquier consideración del hombre cultural propio para instaurar un nuevo orden social (Silva, 2009, p. 100)</p>                         | <p>"Más por la vieja costumbre que por cualquier principio ordenador del mundo, el sol comenzó a salir, vacilando sobre el filo de la colina, como si a última hora hubiera decidido alumbrar un día más en vez de precipitarse al abismo de la noche anterior" (Contreras, 2018, p. 11)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Virtudes</li> <li>-Decadencia realidad inmediata</li> </ul> |
|  <p>El espacio narrado emerge a partir de la movilidad y el comportamiento de los sujetos (Silva, 2009, p. 108)</p>  | <p>La llorona:<br/>"Hasta los tractores detuvieron su marcha, que era como si se hubiera detenido el universo" (Contreras, 2018, p. 41). "Lectura<br/>-Intertexto indígena: presagio llegada conquistadores a México = violencia y destrucción del vínculo con naturaleza.<br/>-Sexto presagio<br/>Muchas veces se oía (aunque no se la veía) a una mujer gritando y llorando... Ella decía: "¡Hijos míos, perdamos que otros lejanos!"... "¡Hijos míos... ¡Adónde os llevaron!"</p> <p>-Marea de basura</p>                                |  <p>Búsqueda desesperada de ingresar a Paradiso ratifica la importancia figurativa del cronotopo asignada por Bajtín, pues construye una imagen simbólica de los latinoamericanos que buscan emplearse en países del "primer mundo" en busca de mejores oportunidades de trabajo (Silva, 2009, p. 108).</p> | <p>-Naufragio humano</p>   |
|  <p>Tiempo y espacio se hacen artísticamente visibles en el cronotopo, al determinar éste la imagen del ser humano en el mundo (Montes, 2008, p. 165).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Determina argumento</li> <li>-Cronotopo de la exclusión (social)</li> <li>-Aislamiento del sector descrito</li> <li>-Representación y fuerza de la naturaleza</li> </ul> | <p>"La celebración aleatoria obedecía a la imposibilidad de saber el mes y el día en que el Bacán había venido al mundo.<br/>-En una de tantas pegamos la fecha verdadera, verdad, Bacán!<br/>[...]-¡Carajo, qué ya es muchacho!<br/>-Mombohombó, no seas necio, no le metás esas ideas.<br/>Conforme Única cortaba los mechones, el aspecto del Bacán se iba pareciendo más y más al del niño que tenía fijo en el alma y la memoria.<br/>[...]-¡Gracias a todos y a mamá Única por dejarme cumplir años" (Contreras, 2018, pp. 72-73)</p> |  <p><b>"Barrio Las Rosas"</b></p>    | <p>"Única le había puesto el nombre de "Barrio Las Rosas", por un rosal de rosas blancas que plantó a su llegada y no pegó ni al principio, cuando la basura no llegaba por toneladas y por el lugar corría aire fresco" (Contreras, 1993, p. 23)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Cíclico = al final</li> <li>-Vinculación natural</li> </ul>  |

### Ritos de pasaje

Mujer = naturaleza  
Mujer = agua

- Baño del Bacán = Nacimiento (p. 72)
- Lágrimas = Muerte
- Frente al mar = se contempla a sí misma.
- Frente al caño= contempla, igualmente, su degradación, y por eso no puede regresar al mundo real.

### Metáforas

-Naturaleza como metáfora, no tienen real existencia en la mayoría de los casos (ej- larvas de mariposa en invierno).

"En el basurero, los amaneceres eran tardíos, pero las puestas de sol, puntuales" (p. 75).

"Y marzo, perecedero y biodegradable, alcanzó el promedio de vida de un mes cualquiera" (p. 111).

"Si alguno entre ellos [los buzos] hubiera estado en condiciones de explicarlo, posiblemente habría dicho que el botadero era anterior al universo, o tal vez, el más antiguo de los infernos" (p. 81).

-Dinámica social.

### Conclusiones

- Deconstrucción del cronotopo: 2 finales = decadencia.
- Problemas del utilitarismo y materialismo.
- Nueva naturaleza: entorno de basura.
- "Dios/hombre - creación/basura ("a imagen y semejanza").
- Mujer = naturaleza creada (ecofeminismo).
- Si se modifica el lugar, se modifica la historia.

### Apoyo

-Tesis

-Silva, E. (2009). La ciudad como cronotopo real histórico y la configuración del espacio de ficción en la novela Angosta del escritor colombiano Héctor Abad Faciolince. <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n29/n29a08.pdf>.

-Montes, C. (2008). El cronotopo de la exclusión en tres novelas del 38. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rchilite/n73/art07.pdf>.

-Mora, R. (2003). Reseña histórica del Botadero de Río Azul.

## Anexo 4. Fase #1 de creación de personaje en el 2020

### Ficha de personaje

- Nombre
- Personaje erótico o tanático
- Vestuario
- Movimientos
- Información social: trabajo, nivel social.
- ¿Cómo fue su infancia?
- ¿Cómo fue su adolescencia?
- Voz y manera de hablar
- ¿Cuáles son sus valores o antivalores? 2
- ¿Cómo responde a diferentes emociones? 2
- ¿Cómo me lo imagino?

10- ¿Cómo responde a diferentes emociones? 2. Enjojo. Si se enoja en realidad no se le nota mucho porque siempre aparenta estarlo, pero si es ventoso el cerebro tiene a ser muy impulsivo por lo que omite la racionalidad. Tendencia. Le cuesta un poco expresar sus emociones y el barrio es algo que se le dificulta. Si es una situación verdaderamente triste logra forzar a pesar de no quererlo.

8- Voz y manera de hablar: Su voz es un poco grave, pero no tanto. Se dirige a las personas con bastante altanería pues considera que siempre tiene la razón. Si llega a equivocarse sabe reconocerlo y le toma un peso al tono.

7- ¿Cómo fue su adolescencia? A los doce años un accidente automovilístico le generó epilepsia. Conseguió una buena educación en un colegio de prestigio jesuítico, pero nadie quería hablarle por su personalidad y "bajo" estatus social, por todas las burlas (a mayoría referente al peso) atravesó por la bujería dos años (14-16).

9- ¿Cuáles son sus valores o antivalores? 2. Es ambicioso y se esfuerza por lo que quiere, sin embargo, es celoso y envidioso sin contar que también presume a trapacista.

11- ¿Cómo me lo imagino?

1- Nombre: **Donna Miller García**

2- Personaje erótico o tanático: **Tanático**

3- Vestuario: **Tiende a ser muy desahogado y siempre lleva consigo lentes grandes de lectura y un bote de pastilla**

4- Movimientos: **Tiende a tener movimientos bruscos y el ceño fruncido por lo que se da a mostrar como una persona algo amargada.**

5- Información social: **Trabaja en un negocio de venta de ropa, nivel social medio-bajo**

6- ¿Cómo fue su infancia? **En un hogar con problemas económicos y violencia familiar**

7- ¿Cómo fue su adolescencia? **En un hogar con problemas económicos y violencia familiar**

8- Voz y manera de hablar: **Voz grave y con acento de la zona**

9- ¿Cuáles son sus valores o antivalores? 2 **Es ambicioso y se esfuerza por lo que quiere, sin embargo, es celoso y envidioso sin contar que también presume a trapacista.**

1- Chica

2- Erótico

3- Rosa Deparata

4- Mueve mucho las manos y dedos es un poco tímido

5- Es un atleta que practica cualquier tipo de deporte pero especialmente el ciclismo y es experto en situaciones de peligro.

6- Su infancia fue muy divertida casi nunca estuvo envuelto en problemas

7- No se le consideraba tan popular pero sí un pequeño pero siempre fue estudioso

8- Su voz es medio grave y habla con mucho respeto

9- Es amable por que siempre busca hacer el bien y pero a veces no es muy bueno interactuando co las personas que no conoce

10- Cuando está enojado golpea una pared y cuando siente felicidad se enoja mucho (hace loco)

11- Me lo imagino como una persona que siempre a fustado por el bien de los demás, es tolerante, es buena gente, hace mucho deporte.

1- Rebecca

2- Tanático

3- Casual y cómoda al mismo tiempo.

4- Mueve constantemente las manos y de un lugar a otro.

5- Es una doctora de clase media que lucha por el bien de sus pacientes que estan cerca del basurero, sin embargo se mete adentro y conoce la vida de personajes dentro del basurero.

6- Su infancia fue buena, tuvo una niñez dentro del rango normal, le ayudaba a sus padres y era una buena y educada niña.

7- Su adolescencia fue buena, ayudaba a las personas que se lo pidieran.

8- Es una persona a la que se le entienden las cosas con facilidad, habla de forma cuidada.

9- Es una persona amigable, bondadosa y muy respetuosa con los demás.

10- Cuando siente que las personas con las que se relaciona mucho estan en peligro si triste y es muy eficiente para buscar soluciones, es muy sentimental y casi nunca se ent...

11- Si pelea y lucha por lo que quiere hasta conseguirlo.

1- Nombre - Drake

2- Personaje erótico o tanático - Es erótico

3- Vestuario - Extenso, casi siempre lleva ropa negra y blanca

4- Movimientos - Extrovertidos y avocados sin querernos

5- Información social: trabajo, nivel social. - Trabajo bueno, nivel social alto

6- ¿Cómo fue su infancia? - Buena infancia y ademas aprovechada

7- ¿Cómo fue su adolescencia? - Estrésada gracias al colegio

8- Voz y manera de hablar - Vos aguda pero no tanto, y habla de manera directa

9- ¿Cuáles son sus valores o antivalores? 2 - Es respetuoso y amable, ademas compra cosas que no necesita y es impulsivo.

10- ¿Cómo responde a diferentes emociones? 2 - Reacciona serio y amargado cuando esta enojado y triste por ejemplo, ademas de que es muy frio con las cosas ajenas.

11- ¿Cómo me lo imagino? - Buena Gente pero impulsivo.

1. Francesca Pierce

2. Persona tanática

3. Su elemento esencial es una bufanda y vestida de manera elegante

4. Movimientos odiosos o fresas

5. Empresaria

6. Siempre la consentían, era básicamente la princesa de la familia

7. Era la más popular, trataba a todos como basura

8. Tiene una voz aguda y una manera de hablar como una persona fresa

9. Tiene 0 respeto hacia los demás, critica todo lo que puede, amigable con personas que le favorecen.

10. Se enoja cuando no tiene la razón, cuando las cosas son complicadas la solución de ella es irse.

1- Bruno Krusing  
 2- Erótico  
 3- Siempre con cadena de oro Don Rouch  
 4- Hiperactivo  
 5- Streamer conocido en Latinoamérica  
 6- Difícil, no tenía amigos  
 7- Muy buena, conocido muchos amigos y se volvió en parte famoso  
 8- Voz aguda con acento de una zona de Argentina conocida como Tucuman  
 9- Humilde siempre puesto para los demás, generoso con todos los que lo rodean, es un poco apurado con las cosas y las hace sin pensar.  
 10- Cuando se enoja no lo hace público y pocas veces transmite su enojo. Cuando algo o algún lugar no le gusta prefiere evitarlo.  
 11- ¿Cómo me lo imagino?

- Daniel Cordero
- Erótico.
- Siempre usa ropa gris.
- Extrovertido, movimientos que generan sensación de seguridad.
- Es un doctor, tiene un nivel social alto.
- El tuvo una muy buena infancia, gracias a sus papás nunca le faltó nada.
- Su adolescencia al igual que su infancia fue muy normal, aunque muchos dirían que sobresalía del resto por su personalidad.
- Su voz y su manera de hablar son muy particulares ya que muchos dirían que no va con su personalidad. Su voz es bastante grave.
- Es una persona muy generosa y respetuosa. Aunque es una persona con muchos valores tiene ciertos antivalores como la envidia y arrogancia.
- Responde al estrés de una buena manera, para desestresarse realiza diferentes actividades recreativas. El enojo no lo maneja tan bien, lanza cosas, rompe cosas.

**Europa o Martina**

**Tanático**

Siempre lleva en ella un lazo, muchas veces rojo.

Baja la cabeza cuando se siente nerviosa

No trabaja, su nivel social es alto porque es hija del presidente

**Infancia: solitaria**

Cuando está enojada, su cara dice se mira fría

Cuando se siente feliz, sus ojos brillan y su sonrisa muy grande.

Igualdad, respeto

Odio

Palabras refinadas, tono suave

Está pasando por la adolescencia, hasta el momento ha sido igual que su infancia. No tiene muchos amigos verdaderos, todos quieren acercarse a ella por ser hija del presidente y eso le molesta.

**Jorge**

**tanático**

Siempre anda con un lazo como hasta a él y con los pantalones en los volantes

Siempre que una persona de la cantidad que siempre lo acompaña

Tiene un 10 en su vida siempre que siempre lo acompaña

No tiene trabajo pero a nivel social es el hijo del que gobierna el barrio

Dura por que es muy fuerte y se maneja con orgullo

En un poco generoso con los pantalones de su barrio, también es un poco solitario con sus amigos, solo que tiene problemas de acercarse a la gente y también hasta los amigos se van.

Muy tímida

Tiene una voz muy grave y no quiere de hablar muy suave

Cuando se enoja lo demuestra con gritos y cuando está triste se quiere tirar a un

- Nombre
- Personaje erótico o tanático
- Vestuario
- Movimientos
- Información social: trabajo, nivel social.
- ¿Cómo fue su infancia?
- ¿Cómo fue su adolescencia?
- Voz y manera de hablar
- ¿Cuáles son sus valores o antivalores? 2
- ¿Cómo responde a diferentes emociones? 2
- ¿Cómo me lo imagino?

**Marco Antonio Vargas Campos**

1- Nombre

2- Personaje erótico o tanático

3- Vestuario

4- Movimientos

5- Información social: trabajo, nivel social.

6- ¿Cómo fue su infancia?

7- ¿Cómo fue su adolescencia?

8- Voz y manera de hablar

9- ¿Cuáles son sus valores o antivalores?

10- ¿Cómo responde a diferentes emociones?

11- ¿Cómo me lo imagino?

10. Enoja. Actúa egoísta, felicidad, no le demuestra

5. Respetuoso e inapetente

2. Tanático

4. No se mueve de moverse las manos. Sus movimientos son lentos y mínimos

5. Científico, clase alta

3. Camisetas de marca y ropa cara

7. Después de muchos años, trabajo y logró un bienestar

6. Trabajo en campo, reuniones y temas en el bienestar

A veces muestra de orgullo y cuando se acerca a él se siente un poco molesto

**Tammy Abraham**

Personaje erótico porque es un poco tímido pero siempre profesional

**Ropa elegante**

Se comunica mucho por sus mensajes que explican

1- Nombre

2- Personaje erótico o tanático

3- Vestuario

4- Movimientos

5- Información social: trabajo, nivel social.

6- ¿Cómo fue su infancia?

7- ¿Cómo fue su adolescencia?

8- Voz y manera de hablar

9- ¿Cuáles son sus valores o antivalores? 2

10- ¿Cómo responde a diferentes emociones? 2

11- ¿Cómo me lo imagino?

La infancia fue bastante tranquila, pero cuando se acercó a él se sintió un poco molesto, pero cuando se acercó a él se sintió un poco molesto.

Se comunicó mucho por sus mensajes que explican.

Me lo imagino una persona profesional y a la vez un niño por su infancia.

El personaje a la clase social alta por su trabajo y dinero.

## Anexo 5. Teorías relacionadas con la justificación de la aparición de los dos finales

### Teorías: ¿Qué detonó ese cambio en el final?

Delia Campos · 20 oct (Última modificación: 20 oct)

6 puntos

Fecha de entrega: 22 oct

Cambio en el entorno (playa-parque)

Decisión humana

Afectación humana en el ambiente

Características que se le dan a una mujer

Otras teorías...

Se califica: Pertinencia 2, respuesta con ideas completas 2, defender su teoría escogida 2.

#### Comentarios de la clase



Añade un comentario de clase...



20 oct

En mi opinión, la razón principal por la que los finales cambian tanto se debe a la decisión humana. Según mi teoría, todo lo que provoca dicho cambio es que el hombre no les permitiera entrar para irse hacia Puntarenas. Eso fue una decisión completamente consciente, la cual le da un cruel destino tanto a Única como a Momboñombo y muestra la cruel realidad del pensamiento de muchas personas: los indigentes no valen nada. Con eso vemos cómo todos los presentes se niegan a tan siquiera escuchar lo que ellos tenían para decir y también la manera en que todas esas decisiones ajenas perjudicaron el futuro de la pareja.

Opino, también, que el cambio de finales es necesario para demostrar la diferencia entre las sociedades de ambos momentos. En el primero, a pesar de que había una especie de deshumanización, aceptaron llevarlos hacia Puntarenas. Sin embargo, en la segunda versión no tuvieron ni tan siquiera ese derecho. Lo que el autor mostró con eso es cómo la humanidad va cada vez más en decadencia y opina que los seres humanos que pertenecen a una minoría (en este caso, personas que viven en las calles) no merecen ni tan siquiera la mínima decencia humana. Además, el último final demuestra cómo las personas con poder (como es el ejemplo del hombre que no los dejó subir) pueden arruinarle la vida a otras personas, ya sea de manera intencional o sin quererlo.

En resumen, opino que el final cambió por la decisión humana (dejarlos subir o no) y fue importante para demostrar la manera en la cual la sociedad está decayendo cada vez más en el ámbito humanitario, mientras se demuestra cómo el poder es un factor determinante para el rumbo de una vida.



[Redacted] nov

En lo personal, creo firmemente que todas estas teorías pueden verse evidenciadas de una forma u otra. Por lo mismo, dudo ser capaz de escoger solo una sin antes realizar un previo análisis.

En primera instancia, está el cambio de entorno. Este detonó una combinación completamente de sentimientos hacia la escena, lo mismo con el contexto ya que este cambió completamente al simplemente sustituir el lugar en el que se dió. Si lo vemos de esta manera, es más una consecuencia que una causa.

El segundo es la decisión humana. Esta tuvo afectaciones tanto dentro como fuera de la historia. Podría interpretarse como la decisión de Única de salir del basurero para así toparse con su respectivo final o la decisión del autor al cambiar el escenario por completo.

La afectación humana también contribuyó en cierta parte debido a que sin ella, la historia no sería posible. Después de todo, el contexto en el que se encuentran es uno causado por la contaminación provocada por nuestra raza. Sin embargo, esto va más dirigido hacia la historia en general, en lugar del final.

Finalmente, las características que se le dan a la mujer. Sí, estos "atributos" son importantes para la historia y de cierta manera contribuyen pero es de una forma mucho más disimulada. En sí, de nuevo, forma parte de la historia, no del final.

En conclusión, la más exacta desde mi percepción, es la de las decisiones humanas, tanto dentro del universo de Única mirando al mar como fuera de este.



[Redacted] 20 oct

Considero que lo que detonó para que el final cambiara fueron las épocas en las que las dos historias fueron escritas, porque probablemente eran épocas y sociedades diferentes, a lo mejor la vida en una época era más dura por lo tanto la historia se basó en eso, por el otro lado, cuando está el final bonito, la sociedad o época era más bonita y no tan complicada. Sin embargo, considero que las dos historias critican a la sociedad de alguna forma u otra.



[Redacted] 20 oct

Cambio en el entorno o en el pensamiento de cómo la sociedad los afecta a ellos, hubo un cambio en el pensamiento de ellos y un cambio en donde querían pasar sus últimos días de vida, y esto lo podemos descifrar pues no se les ve feliz en el final del parque y en el de la playa en mi opinión se les ve un poco más feliz a Única que aunque no lo muestre para mí sí hubo un cambio en su persona, además de que hay cambios en la sociedad para la mujer y cambios ambientales creo que un poco más fuertes.





[Redacted] 2 oct

En el cambio de época se puede entender cambios en el final, ya que el mensaje que quiere transmitir se puede interpretar o entender de distintas maneras depende de la época, y tratando de actualizarlo al presente.

---



[Redacted] 0 oct

Considero que el cambio lo detonó los diferentes cambio que sufrió la sociedad entre 1993-2012, esto fue causado por una catástrofe ambiental en el 2012, pero en el 1993 toda esta situación estaba apenas comenzando, entonces se puede ver la diferencia conforme van pasando lo años que cada vez se pone peligroso.

---



[Redacted] 20 oct

Yo pienso que el detonante fue el cambio de la sociedad. El autor para mi quería dar una enseñanza con el primer final, pero conforme pasó el tiempo esta enseñanza no iba a tener el mismo impacto a la sociedad actual del segundo final, por lo tanto el detonante que le dió el giro a la historia fue la época en que se está escribiendo debido a que es una sociedad diferente en todos los sentidos a la que se le escribió años atrás.

---



[Redacted] ct

Personalmente, opino que el detonante que cambió el final fue el cambio en el entorno. Son muchos años de diferencia entre los dos finales que Fernando Contreras decidió darle a esta novela, así como nosotros decimos que no somos las mismas personas de hace un mes, lo mismo le pasó a este autor. Entre 1993 y 2012 hay un cambio muy grande en ideologías, en el ambiente y en el comportamiento de las personas; es por eso que era necesario adaptar el final de acuerdo con el contexto que había en el país. Se nota como la empatía en sí no está muy reforzada, por lo tanto casi nadie tiene la tendencia de ofrecerse y ayudar a los demás, aún así la discriminación era algo muy fuerte en el momento. Se discriminaba por su lugar de residencia, los recursos que se tenían ya que el dinero era algo muy importante lo que provoca que los pobres no se visibilicen en la sociedad. La superioridad es la verdad costarricense y según mi criterio también creo que tiene que ver mucho en cuando el conductor del bus no los dejó subirse, así que estos dos finales se pueden ver como dos caras completamente opuestas pero verdaderas de Costa Rica, una sociedad empática y que sufre por los demás, otra completamente discriminante y creyente de la superioridad.

## Anexo 6. Segunda fase de la delimitación de los personajes



- 2-Personaje erótico o tanático: Tanático
- 3-Vestuario: En su vida cotidiana tiende a ser desarreglado, pero en su trabajo viste un poco más formal. Además, siempre lleva consigo lentes de lectura negros y suele tener pastillas con él.
- 4-Movimientos: Bruscos y suele tener el ceño fruncido, por lo que tiende a ser visto como una persona amargada.
- 5-Información social (trabajo, nivel): Es dueño de una agencia publicitaria exitosa en Vancouver, por lo que su nivel social es alto.
- 6-Infancia: Relativamente buena. Se crió en una finca de Heredia y la pasó con sus cuatro hermanos.

7-Adolescencia: Algo más difícil. Estudió en un colegio josefino de prestigio, pero allí sufrió acoso escolar.

8-Voz y manera de hablar: Una voz agradable, pero se dirige a las personas de manera algo altanera y sarcástica.

9-2 valores y antivalores: Ambición y esfuerzo. Presumido e impaciente.

10-2 respuestas a diferentes emociones: Enojo: actúa de manera impulsiva; tiende a gritar. Tristeza: se traga sus sentimientos hasta que ya no puede más.

12-Dios griego: Apolo, como dios de la profecía y el sol.

13-Acontecimiento de su vida: Un accidente automovilístico que le generó epilepsia. Esta la controla con un medicamento, pero por ella no puede hacer diversas cosas, como conducir.

14-Tics/Forma de caminar: Camina con gran seguridad en sí mismo. Sin embargo, tiene el tic de mover los dedos de la mano derecha.

15-Relación con los demás personajes: Regular. Generalmente no va a ningún lugar a hacer amigos, sino que se mueve por metas. Intentará ser educado, pero eso no debe confundirse con amabilidad, pues él está para alcanzar lo que se proponga. Con los personajes se encuentra para hacer un anuncio publicitario que genere conciencia sobre las condiciones, puesto que intenta ganar un premio por influencia positiva.

16-¿Intertextos tienen algo que ver?: Sí, pero solo el de la Guerra de Troya. Él sabe lo que tiene que hacer y cómo hacerlo, por lo que, si no atenta contra su moralidad, lo hará sin que le importen mucho las consecuencias. No se le compararía con la diosa Discordia, pues él no pretende hacer daño, pero quizá se parezca un poco a Paris: sabe qué decir (declara a Afrodita ganadora/decirle a las personas lo que quieren escuchar) para conseguir lo que quiere (la mano de Helena en matrimonio/el premio).

Lo que ya tenemos:

1- Nombre: Sofía

2- ¿Personaje erótico o tanático? Erótico

3- Vestuario: algo como pero tipo elegante

4-Movimientos: cuando esta nerviosa se come las uñas

5-Información social: trabajo: es actriz, nivel social: alta

6-¿Cómo fue su infancia? tuvo una infancia bonita y llena de recuerdos con su familia

7- ¿Cómo fue su adolescencia? muy bonita pero complicada por todos los cambios que sufrió

8- Voz y manera de hablar: voz varía y su manera de hablar es rápida

9- Valores: sincera y solidaria/lealtad o antivalores: impaciente y perezosa

10- ¿Cómo responde a diferentes emociones?

triste: llora y su estado de ánimo es decaído

alegría: se ríe

11- ¿Cómo me lo imagino? me la imagino una persona llena de amor y alegría, con una vida muy feliz, además de que siempre se pone en los zapatos de los otros.

Lo que nos falta:

12- Escoger un dios griego de inspiración: atenea

13- Definir un acontecimiento de su vida que lo haya marcado o ayudado a forjar su personalidad: su familia era muy humilde por lo cual ella también

14-Tics y forma de caminar: camina recta y no tiene tics

15-¿Cómo se lleva con los demás personajes de la historia?: bien

16- ¿Esos intertextos tienen algo que ver conmigo? la mayoría sí

\*Me imagino siendo él o ella\*

1. Boy Carti
2. Tanático
3. Siempre con Flow
4. Movimientos con seguridad y confianza
5. Cantante, nivel social alto
6. Una infancia difícil, él era muy desobediente
7. Muy buena, conoció muchas personas, encontró varios amigos.
8. Tono de voz suave, pero a su vez grave, habla tranquilo y despacio.
9. Humilde siempre puesto para el que lo necesite, generoso y honesto con los que lo rodean aunque puede llegar a ser muy directo con las cosas, si algo no le gusta él lo va a decir.
10. No suele mostrar sus emociones ni expresarlas, pero cuando lo hace puede llegar a sobre expresarse
12. Poseidon
13. Toda su infancia por malos tratos
14. Camina con flow
15. Se lleva bien con todos menos con los que le fallaron.
16. No

## Lo que ya tenemos:

- 1- Nombre: Rebeca
- 2- ¿Personaje erótico o tanático?: Tanático
- 3- Vestuario: Casual y cómoda al mismo tiempo
- 4- Movimientos: mueve constante sus manos y ella cuando se inquieta
- 5- Información social: trabajo, nivel social: es una doctora de clase media que lucha por el bien de sus pacientes que estan cerca del basurero, sin embargose mete adentro y conoce la vida de personajes dentro del basurero.
- 6- ¿Cómo fue su infancia?: su infancia fue buena, tuvo una niñez dentro del rango normal, le ayudaba a sus padres y era una niña buena y educada
- 7- ¿Cómo fue su adolescencia?: su adolescencia fue buena, ayudaba a las personas que se lo pidieran
- 8- Voz y manera de hablar: es una persona que se le entienden las cosas con facilidad, habla de forma cuidadosa y educada
- 9- ¿Cuáles son sus valores o antivalores?: es una persona amigable, bondadosa y respetuosa con los demás
- 10- ¿Cómo responde a diferentes emociones?: cuando siente que las personas con las que se relaciona mucho estan en peligro, se pone triste y es muy eficiente para buscar soluciones, es muy sentimental y casi nunca se enoja, pero si pelea y lucha por lo que quiere, hasta conseguirlo.

## Lo que nos falta:

- 12- Escoger un dios griego de inspiración: Atenea, debido a que ella es la diosa de la sabiduría y justicia
- 13- Definir un acontecimiento de su vida que lo haya marcado o ayudado a forjar su personalidad: cuando ella era pequeña los papás la apoyaban mucho si a ella le iba bien, por lo que ella creció apoyando la justicia y la equidad
- 14- Tics y forma de caminar: camina de forma tranquila, libre y con seguridad, cuando esta tensa o nerviosa le cuesta quedarse quieta
- 15- ¿Cómo se lleva con los demás personajes de la historia?: se lleva relativamente bien, principalmente crea una buena relación con Unica y la ayuda emocionalmente también.
- 16- ¿Esos intertextos tienen algo que ver conmigo?: considero que si me podría imaginar siendo ello, con facilidad.



- 1- Nombre: Noah Abraham  
 2- ¿Personaje erótico o tanático? Tanático  
 3- Vestuario: Casual y un poco formal
- 4- Movimientos: utiliza el lenguaje corporal al para expresarse
- 5- Información social: trabajo, nivel social. Clase social Alta, Empresario
- 6- ¿Cómo fue su infancia?  
 Infancia Dolorosa, su papá los abandonó
- 7- ¿Cómo fue su adolescencia?  
 Etapa difícil, tuvo que trabajar desde su adolescencia porque era de una familia humilde
- 8- Voz y manera de hablar: voz respetuosa y educada
- 9- ¿Cuáles son sus valores o antivalores?  
 Valores: Superación y Esfuerzo  
 Antivalores: Odio y Envidia de felicidad
- 10- ¿Cómo responde a diferentes emociones?  
 Divertido, amable y a su vez tímido, nervioso o avergonzado
- 11- ¿Cómo me lo imagino?  
 Me lo imagino una persona que genera liderazgo y respeto hacia los demás con buen éxito en la vida, que ha pasado por tragedias familiares que lo ha llevado hacer el hombre que es ahora que a veces sigue viviendo del pasado, me lo imagino una esforzado para lo que ha llegado a conseguir.

12- Escoger un dios griego de inspiración: Poseidon

13- Definir un acontecimiento de su vida que lo haya marcado o ayudado a forjar su personalidad: El abandono de su padre

14- Tics y forma de caminar: Se toca mucho su pelo. Cuando se pone nervioso respira profundamente para calmarse y su forma de caminar es profesional y recta.

15- ¿Cómo se lleva con los demás personajes de la historia? Es un personaje tímido pero igual se lleva bien con las otras personas es divertido cuando tiene confianza.

16- ¿Esos intertextos tienen algo que ver conmigo?

En algunas ocasiones, la similitud del lenguaje corporal, los valores para superarse no mismo y el esfuerzo para el objetivo, educado y respetuoso. Por último de las similitudes es lo tímido.

\*Me imagino siendo él o ella\*



2. Persona tanática
3. Su elemento esencial es una bufanda y vestida de manera elegante
4. Movimientos odiosos o fresas
5. Empresaria
6. Era básicamente la princesa de la familia, ya que al no estar cerca era la única manera de compensárselo.
7. Era la más popular y siempre quería llamar la atención de los demás, se destacaba principalmente por su manera de vestir.
8. Tiene una voz aguda y su manera de hablar es prácticamente un spanglish, es decir que implementa varios dichos y palabras en inglés al hablar.
9. Es muy sincera con las personas, lo que para algunos puede ser favorable o no. Es muy selectiva con las personas, muy buena aconsejando y escuchando por la gran empatía que tiene, igualmente es muy impulsiva e indecisa al hacer desiciones.

10. Es muy sentimental, así que con cualquier situación siempre va a llegar a los extremos. Siempre busca tener la razón y se enoja cuando no lo hace. Al ser directa, cuando se enoja o está triste no lo va a ocultar e inmediatamente va a expresar lo que siente.

12- Afrodita

13- La ausencia de sus papás en su vida fue muy marcante, principalmente por el hecho de nunca haber tenido a nadie que estuviera para ella en las etapas más importantes de su formación, por ello la única manera de sentirse cerca de ellos o llenar ese vacío era llamar la atención de los demás.

14-De los tics más desarrollados en ella es el morderse el labio repetidamente y levantar las cejas. Siempre su pensamiento al caminar es como si estuviera en una pasarela, según ella es la única manera de hacerlo bien.

15-Al ser una empresaria, muchos de estos personajes la buscan mucho para negocios y más, por lo tanto ha forzado relaciones bastante fuertes y sinceras con ellos a pesar de su personalidad.

16- Considero que con este personaje tengo mucha relación en sus valores y antivalores, en las demás situaciones y características que la representan no tanto.

Lo que ya tenemos:

1- Nombre

Lea.

2- ¿Personaje erótico o tanático?

Erotico

3- Vestuario

Tiene un estilo muy variado, no se limita a un tipo de vesturio y si le gusta algo lo usara.

4-Movimientos

Tiende a tocarse mucho su cabello

5- Información social: trabajo, nivel social.

Es una traductora e interprete.

6-¿Cómo fue su infancia?

Tuvo una infancia regular, no es una etapa que la haya marcado mucho.

7- ¿Cómo fue su adolescencia?

Desde ese punto su estilo de vida fue mejorando ya que descubrio a que se queria dedicar.

8- Voz y manera de hablar

Es bastante extrovertida por lo que tiene un volumen alto a la hora de hablar y suele mover mucho las manos al expresarse tambien suele ser muy respetuosa y genera mucha confianza al hablar por lo que las personas se sienten seguras cerca de ella.

9- ¿Cuáles son sus valores o antivalores?

Es muy segura de ella misma y respetuosa con las demas personas siempre y cuando reciba el mismo trato.

Muchas veces tiende a escapar de las personas cuando se enoja.

10- ¿Cómo responde a diferentes emociones?

Alegria: suele ser muy expresiva por lo que cuando este alegre se le notara.

Tristeza: Cuando se sienta triste lo expresara y llorara sin temor.

Suele ser muy abierta con sus sentimientos por lo que muchas de sus emociones seran muy obvias.

11- ¿Cómo me la imagino?

Me la imagino como una persona muy alegre a la que le gusta mucho los ambientes festivos y ademas de eso es una persona muy desordenada.

Lo que nos falta:

12- Escoger un dios griego de inspiración.

Dionisio

13- Definir un acontecimiento de su vida que la haya marcado o ayudado a forjar su personalidad.

Ella en su adolescencia descubrio su gran pasion por las obras de teatro y las increíbles capacidades de expresion de las personas por lo que decidio basar su vida como si esta fuese una obra de teatro.

14-Tics y forma de caminar.

Mueve mucho sus brazos a la hora de caminar y suele tronarse los dedos.

15-¿Cómo se lleva con los demás personajes de la historia?

Como cualquier persona suele llevarse bien con la mayoría pero aun asi hay exepciones y otros que no sabe quienes son a pesar de que ya los haya visto o hablado con ellas por su mala memoria a la hora de recordar personas.

16- ¿Esos intertextos tienen algo que ver conmigo?

No

\*Me imagino siendo él o ella\*

## **Anexo 7. Guiones con los finales alternativos y cuadros de análisis temáticos**

### ***Guion del Grupo 1***

Participantes (nombre artístico):

- Daniel Cordero
- Martina Caldegueres
- Chris Rodríguez Guerrero
- Dorian Miller

¿Qué fue lo que en realidad pasó?

2031: la tierra del botadero empezó a absorber los fluidos de la basura, lo que llevó a que soltara gases tóxicos. Esto inevitablemente empezó a intoxicar a los buzos y hacer que murieran muy rápido por montones. Por eso, la hija del presidente (Martina), se empezó a preocupar por el problema y quería ayudar a los buzos en su situación de miseria. Entonces, un publicista de Vancouver la contacta y le dice que quiere ser parte de la campaña publicitaria para mejorar la condición de los buzos y por ello llega a C.R. Una vez allí, ambos hablan con el mejor doctor de C.R y entre los tres hacen un proyecto publicitario enorme que recaudó muchísimo dinero. Después, llega un ciclista interesado en el proyecto y decide sumarse al mismo. Una vez que hacen todo el trabajo van al botadero a informar a los buzos que las cosas mejorarían. Sin embargo, cuando llegan allí se dan cuenta de que las únicas personas viviendo en el basurero eran Única y Momboñoombo, mientras que todos los demás “buzos” solo eran personas que intentaban ayudarles. Por ello, después de investigar un poco, se dan cuenta de que Única Oconitrillo no vivía tan mal al igual que Momboñoombo y todo lo que el último le dijo a Martina, quien lo consideraba su amigo, era solo producto de la imaginación de ambos.

- **Única** = única en el botadero
- **Mar** = tan profundo como la mente humana y arrastra a las demás personas.

## Guion

### (Sala de grabaciones)

**Dorian:** ¿De verdad tengo que hablar de esto? Si no me queda opción, pues ya qué. Muy bien, a continuación les contaré el punto más bajo de toda mi carrera como publicista. Todo empezó el año pasado cuando mi hermana, una asesora de diputado, me comentó que la hija del presidente no se había callado en meses acerca de unas personas que vivían en el basurero y eran consideradas basura humana. En circunstancias normales no me habría importado, pero en ese tiempo intentaba ganar un AME Award por influencia positiva y, lo admito, me pareció perfecto. Es que... ¡sólo piénsenlo! ¿Personas sufridas e ignoradas por la sociedad, las cuales no eran consideradas más que basura y estaban en completa pobreza? ¡Oro puro para una campaña publicitaria lastimera! Por eso, contacté con Martina Caldegueres y después de que arreglamos todo tomé el primer vuelo de Vancouver a Costa Rica. Sin embargo, después de que hice todo...

### (Casa presidencial)

**Martina:** ¡Hola!, ¿cómo está? Dorian Miller, ¿verdad?

**Dorian:** El mismo y todo bien, es un gusto conocerla al fin, Martina. Bueno, ¿quiere discutir acerca del proyecto más a fondo?

**Martina:** Me parecería perfecto. Según entiendo, haremos un anuncio para llamar la atención y luego recaudamos las donaciones para hacer casas. Así los buzos tendrán dónde vivir.

**Dorian:** Sí, pero es más complicado que eso. Primero, mi equipo y yo nos encargaremos del anuncio. Mientras hacemos eso, necesitaré que usted

mueva las cartas y use su influencia para mover al país. Una vez que ambas cosas tengan un apogeo aceptable, podremos pasar al proyecto real. Ahora bien, para que funcione, necesitaremos un doctor, pues, por lo que entiendo, están muy enfermos. Todo quedará documentado y, cuando lo terminemos, me encargaré de hacer un anuncio con dimensiones mundiales para conseguir todas las donaciones posibles.

**Martina:** ¡Perfecto! Me parece que sé en dónde conseguir a un doctor.

### (Sala de grabaciones)

**Martina:** Quiero aclarar que yo no quería que nada de esto sucediera. Todo comenzó hace unos años, cuando me encontré con Momboñombo andando por la calle. Siempre había estado rodeada de personas superficiales que solo se juntaban conmigo porque mi padre es el presidente y él fue el único que me trató como a otro ser humano; no solo una muñequita de dinero que debía ser cuidada. Por ello, entablamos una gran amistad. Todos los días, yo caminaba por las calles de San José mientras hablaba con él de todo un poco. En un momento dado, Momboñombo empezó a contarme historias horribles de personas que vivían en el botadero Río Azul. Al principio, intenté ayudarle por mi cuenta, pero cuando me contó sobre la muerte de El Bacán, el hijo de su esposa, y sobre todos los otros buzos que morían debido a los gases tóxicos, me desesperé. Intenté razonar con mi padre, pero fue inútil. Por ello, que me contactara ese publicista fue increíblemente bueno para ayudar a esas pobres personas. Pero hubo un problema:...

### (Consultorio médico)

**Martina:** ¡Daniel!, ¿estás aquí?

**Daniel:** Sí, Martina, ¿qué pasa? ¿Estás enferma? ¿O es alguien más?

**Martina:** No, es que quería presentarte a...

**Dorian:** Dorian Miller, publicista. Es un placer, don Cordero. He escuchado maravillas de usted como doctor; según dicen, el mejor de Costa Rica.

**Daniel:** Sí, ese soy yo. ¿En qué puedo ayudarles?

**Dorian:** No es lo que pueda hacer por nosotros, sino lo que puede hacer por la sociedad. Verá, ¿no le parece algo terrible que el estrato social defina quién vive y quién muere?, ¿quién recibe atención y quién no?

**Daniel:** Sí. Me parece que es un defecto en la sociedad en el cual debemos trabajar.

**Dorian:** En efecto: en este mundo podemos ser parte del problema o del cambio. Y yo, mi buen amigo, le ofrezco ser parte del cambio. Dígame, ¿no le gustaría ser el doctor más humanitario del país?

**Daniel:** Me parece que sería una buena idea.

**Dorian:** Pues bien...

**Martina:** Queremos ayudar a los buzos, Daniel. Necesitamos a un doctor para hacer eso, pero no a cualquier doctor: te necesitamos a ti. Eres el mejor que conozco en todo el país y los buzos merecen tener atención médica de calidad.

**Daniel:** ¿Quiénes son los buzos?

**Martina:** Son pobres personas que viven en el botadero Río Azul. Su situación es tan mala que ni tan siquiera los noticieros están cubriendo la noticia, pues no les importa. Intenté razonar con mi padre, pero me ignoró y fallé miserablemente. Por eso, necesitamos de tu ayuda: solo tú puedes curarlos. Se están muriendo, Daniel.

**Daniel:** Vaya, eso suena horrible. De verdad los noticieros los ignoran, pues yo no sabía nada de esto.

**Martina:** Sí, es algo terrible.

**Daniel:** Pero si lo están ocultando, ¿cómo sabes todo eso, Martina?

**Martina:** Tengo un amigo que está en esa condición. Momboñombo ha sido el que me contó todo eso y hay más. Según contó, El Bacán, el hijo de su esposa, murió por culpa del gobierno porque les tiraron agua y le dio una neumonía. Además, como no había ningún doctor que lo tratara, no pudieron hacer nada; murió entre la basura, en donde fue enterrado, como si fuera nada. Casos como ese hay por montones, Daniel. Es una situación pavorosa.

**Daniel:** Ya lo creo que sí. ¿Qué hago?

**Dorian:** Sólo bríndenos sus servicios como médico. Yo me encargaré de que todos nuestros esfuerzos lleguen a la mayor cantidad de personas posible. Juntos lo lograremos.

### **(Sala de grabaciones)**

**Daniel:** Esto me apena un poco, pero no fui el único que no lo vio venir. Debo admitir que este error fue uno bajo, mas al menos no fue tan malo. Yo solo quería hacer una buena acción y ayudar a las personas, pues fue para lo que estudié. Por eso, cuando Martina llegó con el publicista no dudé en unirme a su causa. A fin de cuentas, ambos tenían un objetivo parecido al mío: ayudar a todos sin discriminar a nadie. Después de que me reclutaron, nos pusimos manos a la obra. Primero, Martina trajo al hombre, Momboñombo, a mi consultorio para que yo lo revisara. Lo hice gustoso, pues el hombre estaba en un estado deplorable: delgado, desnutrido, sucio y con una alergia terrible en el brazo que era, posiblemente, resultado de su estancia en el basurero. Además, por su terrible condición, Momboñombo parecía incapaz de pronunciar frases completas sin desvariar; sin duda, era el paciente más enfermo que hubiera visto antes. Deseaba con todas mis fuerzas ayudar a los demás buzos, empezando con la esposa de ese hombre, pero cuando llegamos al botadero me encontré con una gran sorpresa...

### **(Sala de reuniones)**

**Chris:** Quiero unirme a su causa.

**Martina:** ¡Claro! Entre más personas, mejor.

**Daniel:** Supongo que está bien...

**Dorian:** ¿Quién demonios es usted y cómo entró? Tengo una mejor pregunta: ¿qué pasó con seguridad? Manada de inútiles...

**Chris:** Soy Chris Rodríguez Guerrero, un ciclista famoso.

**Dorian:** Ya. Y está aquí porque...

**Chris:** Porque quiero unirme a su causa, como dije antes. Vi la publicidad mientras competía en Estados Unidos. Me pareció algo terrible, en especial, porque yo nací aquí en Costa Rica. Empecé a hacer donaciones grandes de dinero, pues no quería que nadie viviera así, pero con el tiempo empecé a pensar que podría hacer algo más: participar activamente en la campaña.

**Martina:** Eso es increíble. En realidad, me parece muy beneficioso tener una estrella del deporte para que nos ayude. Creo que así conseguiremos más donaciones, pues supongo que todos los fanáticos lo seguirán. ¡Muchas gracias!

**Dorian:** Eso es un punto razonable. Ya conseguí varias celebridades, pero ninguna que estuviera relacionada con el deporte. ¿Qué piensa hacer?

**Chris:** Maratones ciclísticos en donde se cobre una cuota para que así las ganancias vayan hacia las donaciones.

**Martina:** Es una gran idea. Con las charlas que yo doy, aunque tienen un gran alcance a nivel nacional, no ha sido suficiente como para que se pueda llevar el proyecto a cabo en su totalidad. Además, los ingresos del extranjero, aunque significativos, no son tantos por lo nuevo del proyecto y esas personas necesitan la ayuda ahora.

**Daniel:** Además, no debemos olvidar que el equipo y atención médica son costosos. Yo trabajaré de gratis con tal de ayudar a los buzos, pero los demás médicos no están tan ligados con la causa. Me parece que más ingresos serían fenomenales.

**Martina:** ¡Exacto! Siéntase bienvenido, señor Chris.

**Chris:** Empezaré de inmediato.

### (Sala de grabaciones)

**Chris:** Yo solo quería ser un buen tico. No me gustaba la idea de que, mientras yo estaba ganando premios y millones en el ciclismo, algunos de mis compatriotas estuvieran muriendo de hambre en un botadero que soltaba gases tóxicos. Por eso, apenas terminó la competencia, tomé un



vuelo directo a Costa Rica para ofrecer mis servicios. Una vez que llegué, estudié el proyecto a profundidad y descubrí dónde se reunían y que aceptaban a cualquier voluntario. Después de que me uní a ellos, empecé a correr diversos maratones e hice otros eventos ciclísticos para recaudar el dinero suficiente. Puse todo mi esfuerzo en eso y estaba muy orgulloso. La recaudación que se hizo fue exorbitante. Estaba emocionado por ir al botadero e informarles a los buzos que ya estaban libres de esa vida. Por ello, cuando por fin llegamos y buscamos por ese lugar durante horas me decepcioné muchísimo.

### (Botadero Río Azul)

**Dorian:** Bueno, ¿y en dónde están todos? Hemos buscado por horas y no ha aparecido nadie.

**Daniel:** Ya lo creo. Esto me parece muy extraño.

**Chris:** ¿Dónde está ese Momboñombo del que me hablaron?

**Martina:** Debe estar por aquí. Solo debemos seguir buscando.

**Dorian:** No tengo problemas con seguir, pero se está haciendo tarde y aquí podemos contagiarnos de muchas enfermedades y... no, gracias. Deberíamos apresurarnos.

**Martina:** Estoy segura de que él está por aquí. Solo espero que siga vivo y este horrible lugar no lo haya matado.

**Daniel:** Escuchemos a Martina. Después de todo, ella es la más interesada en esto.

**Martina:** ¡Miren allá! Es Momboñombo y esa mujer en el suelo debe ser su esposa. Quizá está muriendo; ¡debemos ayudarles ya!

### (Sala de grabaciones)

**Dorian:** Después de que hice todo, ¿con qué mierda me encuentro? Con que los dichosos buzos eran una mentira. Cuando llegamos en donde ellos estaban había una mujer famélica tirada en el suelo murmurando cosas de

un tal Bacán y susurrando acerca de una supuesta revuelta que lo mató mientras que el tipo, seguro el estúpido Momoñombo, estaba arrodillado junto a ella, consolándola por lo mismo. Al principio hasta me dio un poco de lástima, pero la historia no calzaba. Por eso, cuando por fin usé la cabeza e investigué me di cuenta de que no existían los tales buzos y, por ello, no había ni una noticia de ellos. Perdí mi maldito tiempo y dinero en una noticia falsa porque creí que sería una buena campaña, pero no. Sabía que era demasiado bueno para ser verdad y aun así, de idiota, no me importó.

...

**Martina:** Pero hubo un problema: todo lo que Momboñombo me contó fue un delirio de su imaginación y la de su esposa. Cuando nos acercamos, ella estaba tirada en el suelo desvariando acerca de su hijo. Al principio sentí una profunda pena, pero pronto noté a una mujer que tenía a su bebé en brazos. Ella me dijo que la señora, Única Oconitrillo, siempre estuvo un poco loca. Dijo que, aunque tenía una casa a unos metros del botadero, ella pasaba sus días allí comiendo y viviendo en la basura; dijo que a ella le decía “La Llorona”. También comentó que hacía unos meses se había puesto peor, cuando el hombre esquizofrénico que vivía enfrente fue internado en el psiquiátrico por su familia porque pasaba los días en el botadero. Me desmoroné cuando dijo que Momboñombo había sido arrastrado a la locura y que yo hice de todo por una causa fantasma.

...

**Daniel:** No existían los tales buzos. Tenía un nudo en la garganta, no sé si de tristeza o enfado, mas no podía mostrarlo. Ya había prometido que ayudaría en todo lo que estuviera a mi alcance, pero todos mis intentos serían inútiles: ellos necesitaban a un psiquiatra, no a mí.

...

**Chris:** Todo mi esfuerzo y compasión fueron en vano. Resultó que no existía nada de lo que me dijeron los anuncios. Mis donaciones y las de mis seguidores se dieron para una causa perdida, pues todos los que estaban en el basurero intentaban hacer reaccionar a los esposos en el suelo mientras que lo que ellos tenían era locura. Estaban sumidos en eso y yo solo podía ver el problema el cual se avecinaba hacia mi carrera: había estafado a mis seguidores. Al doctor no le pasaría nada: él solo dio su tiempo. La hija del presidente estaría bien; a fin de cuentas, no tenía nada por perder. El publicista la vería un poco peor, pero encontraría la manera de zafarse de ese asunto: después de todo, su agencia ya tenía la credibilidad suficiente; además, en caso de necesitarlo, podría usar toda la publicidad ya existente, las donaciones y encontrar a otra población marginal a la cual bautizar “buzos”. Sin embargo, yo dependía de mi reputación. Decir que estaba enojado era poco: estaba furioso.

### (Botadero Río Azul)

**Dorian:** ¡No puede ser!. Yo me largo. **(Se va)**.

**Martina:** ¡Espere! Se puede hacer algo.

**Chris:** Qué rayos. También me largo. Ya no tengo nada qué hacer en este maldito lugar. **(Se va)**.

**Martina:** No, Chris. Sé que se ve mal, pero podemos arreglarlo.

**Daniel:** Martina, yo necesito irme. Tengo mucho qué analizar. **(Se va)**

**Martina:** Daniel, espera. No me abandones tú también. ¡Chicos! **(Se vuelve hacia Momboñombo)**. ¡Me mentiste, estúpido! Vete al infierno. **(Se va)**.

### Resumen de puntos importantes:

|  |   |
|--|---|
| <p><b>¿Qué cambiaron en el medio ambiente en este nuevo final?</b></p> | <p>Cambio de ambiente físico a uno mental, pues en esta versión todo lo que sucede es que Única y Momboñombo se inventaron lo de los buzos debido a sus situaciones personales específicas.</p> |
|--|---|

|   |   |
|---|---|
| <p><b>¿Cambiar algo en el ambiente de la historia influyó en el final creado? ¿O no?</b></p>                              | <p>Se puede decir que sí, el hecho de que se pasara de un espacio físico a uno mental sí tuvo una gran influencia en el final. Esto porque, al ser todo imaginado, no hay una problemática real a la cual tratar y también fue lo que guio a los giros de esta nueva trama. Además, la enseñanza final también cambia: ya no es cómo las acciones humanas pueden alterar las vidas ajenas, sino cómo la mente puede jugar estragos garrafales en la vida de una persona. Por lo tanto, se puede decir que sí tuvo una gran influencia.</p>  |
| <p><b>¿Hay alguna relación especial entre las figuras femeninas que aparecen en este nuevo final y la naturaleza?</b></p> | <p>Se puede decir existe una relación no explícita entre alguno de los personajes que forman parte de nuestro final alternativo con la naturaleza, pues, en realidad, lo que se pretende mostrar, entre otras cosas, es que el mundo ya no es natural. Se nota con la mente inestable de Única que la naturaleza y naturalidad no forman parte de este final alternativo y, por ende, eso se representa con la nula o casi nula relación entre Martina Caldegueres (personaje femenino) y la naturaleza: se separan dos cosas que normalmente se acercan en la sociedad.</p>  |
| <p><b>Revise su guion. ¿Utilizó algún símbolo o algún intertexto?</b></p>   | <p>Inversión del mito de Penélope, pero más ambientado hacia Odiseo. Aquí Única deja de ser la mujer “perfecta”, como Odiseo, y la sociedad (personajes) quienes esperan a que vuelva, como Penélope. Además, en esta versión tanto Única como Momboñombo están a “a la deriva” en el mar de basura y el contacto con el exterior es casi nulo. Por ello, podría decirse que el principal intertexto es el de la Odisea. También podemos incluir al de Don Quijote de la Mancha, pues Única, al estar loca, se creyó unas historias creadas por su propia mente y enfermó a su vez a Momboñombo, como a Sancho Panza, y él a Martina, como el mismo personaje. Después, todos los personajes creados llegan a ser como la sociedad que sabía que el Quijote o Única estaban mal de la cabeza.</p> |
| <p><b>¿En la historia original cuál cree que sea la relación entre las mujeres y la naturaleza? ¿Existe?</b></p>          | <p>En la historia original, sin ninguna de nuestras alteraciones, sí hay una relación entre los personajes femeninos, especialmente Única, con la naturaleza. Dicha relación se aprecia con Única y el mar, viéndolo desde el punto de vista de la fertilidad. Cuando muere El Bacán y Única llega a la playa (primer final) ella empieza a arrojar flores a</p>  |

|   |   |
|---|---|
|   | <p>esta masa inmensa de agua salada. Eso es un punto importante porque el hecho de que ella tire flores (ser vivo conocido por su belleza, como los bebés son considerados) al mar, un ente poderoso y mortal, es una representación de que la fertilidad y, de alguna manera, la felicidad y feminidad de Única también están muriendo. Además, puede hacerse relación a que ella lanza esas flores para recuperar a su hijo, pero el mar no puede albergarlo porque el líquido amniótico de Única nunca lo albergó desde un principio.</p>  |
| <p><b>¿Por qué consideran que sus finales son mejores que los de Contreras?</b></p> | <p>Creemos que nuestro final es más adaptado a una población más joven y a un tiempo diferente. Las personas involucradas en este trabajo son estudiantes de secundaria y se puede ver la gran diferencia de edad en comparación con el autor original. Por lo tanto, puede que nuestra historia tenga un mayor impacto sobre los jóvenes y eso nos haría pensar que nuestro final pueda ser mejor ya que incentiva a los menores. Además, nuestro final tiene un mensaje más fuerte: hoy en día las personas viven en un mundo imaginario y de fantasía que los va matando lentamente y que, a su vez, arrastra a los demás.</p> |

## ***Guion del Grupo 2***

### **Participantes (nombre artístico):**

Jessica  
 Francesca  
 Rebecca  
 Bernardo

### **¿Qué fue lo que en realidad pasó?**

#### Resumen del Final Alternativo

1- Jessica y Francesca hablan por videollamada sobre el progreso que Jessica ha tenido en el trabajo que Francesca le ayudó a conseguir.

- 2- Mientras hablan, Bernardo asalta a Francesca y Jessica desesperada fue a buscar a Francesca después de lo que pasó en la videollamada.
- 3- Cuando Jessica encuentra a Francesca está sangrando, debido a que cuando la asaltaron cayó desmayada y se golpeó con una piedra.
- 4- Jessica de la desesperación llama a Rebecca para llevarla al hospital y que ella la atienda.
- 5- Rebecca va en la ambulancia a recoger a Francesca que se encuentra con Jessica y se la llevan a la clínica.
- 6- Cuando llegan a la clínica encuentran a Bernardo todo golpeado, debido a que cuando le robó el celular a Francesca se cayó.
- 7- En la clínica Francesca reconoce a Bernardo y se pelean.
- 8- Jessica habla con Rebecca sobre su experiencia en el basurero y le cuenta cómo fue que le ayudó a Única a conllevar su depresión debido a la muerte del Bacán y de la mala situación que ellos vivían en el basurero.
- 9- Mientras ellas discuten o conversan respecto a ese tema, Francesca las escucha y les pregunta respecto al tema.
- 10- Rebecca le cuenta y Francesca propone ayudarlos a salir del basurero y que vivan en el campo cerca de ellos, para cambiarle el ambiente y que intente no pensar en el Bacán para que no vuelva su depresión.
- 11- Mientras tienen esa conversación Bernardo se está burlando sobre esa situación diciendo que es “estúpida”.
- 12- Francesca y Jessica van con Rebecca al basurero a sacar a Única y llevarla al campo a vivir.
- 13- Fuera de la actuación y ya en el campo Única conoce a Bernardo.
- 14- Finalmente, días después Bernardo llega un poco cambiado físicamente y llega muy feliz contándole a Rebecca y a Jessica que Única lo acogió en su casa como su nuevo hijo y que Francesca a veces va a visitarlos y ayudarlos un poco económicamente.

### Diálogos:

#### ----- Escena Uno -----

**(Francesca desde la calle y Jessica en su oficina por videollamada.)**

**Francesca:** ¡Al fin! He tratado de llamarte miles de veces, ¿qué pasó?

**Jessica:** Ay es que he estado muy ocupada con mi nuevo trabajo, ya casi no tengo tiempo libre, pero créame que si he tenido la intención de llamarla.

**Francesca:** De eso mismo quería hablarte, ¿cómo ha estado este nuevo trabajo? Sé que Rebecca es una médica increíble y me alegra mucho haber podido encontrarte esa oportunidad con ella.

**Jessica:** Complicado, pero estoy súper contenta de haber conseguido un trabajo como ese, más bien gracias, Francesca, no sé cómo me conseguiste un trabajo como asistente de una doctora como Rebecca, alguien tan conocida y popular.

**Francesca:** Eso es para que veas la gran influencia que tenemos aquí, de hecho, nunca había estado en un pueblo con personas así de unidas. Nunca tuve ese tipo de gente a mi alrededor.

**Jessica:** Qué lástima, la verdad si he notado eso aquí y solo llevo como una...

**(Entra Bernardo a escena y asalta a Francesca) (Jessica ve como asaltan a Francesca por la videollamada)**

**Bernardo:** Qué, chita, ¿todo bien? ¿me puede dar la hora? **(procede Bernardo a quitarle el teléfono y sus pertenencias).**

----- **Escena Dos** -----

**(Jessica desesperada se va para la calle donde estaba Francesca).**

**Jessica (desesperada):** ¡Francesca! ¡Francesca! ¿Qué te pasó? ¿Estás bien?

**(Jessica sin recibir una respuesta de Francesca, llama desesperada a Rebecca)**

**Jessica (hablando por teléfono):** Rebecca, ¿dónde estás? ¿Ya llegaste del proyecto en el basurero?

**Rebecca:** Jessica, ¡sí ya llegué! ¿te pasó algo, que te escucho tan alterada?

**Jessica:** ¡Sí, necesito ayuda! Necesito que vengas de emergencia a la calle 11 del centro de la ciudad.

**Rebecca:** ¡Está bien, ya voy para allá!

**Jessica:** Gracias.

**Rebecca:** En 5 minutos estamos ahí, voy en la ambulancia.

----- **Escena Tres** -----

**(Llega la ambulancia al sitio donde está Francesca)**

**Rebecca:** Jessica, pero ¿qué fue lo que pasó?

**Jessica:** Te acuerdas de mi amiga, de la que tanto te he hablado. La que te conté que me ayudó a conseguir el trabajo.

**Rebecca:** Sí, claro que me acuerdo. Francesca creo que era como me habías dicho que se llamaba.

**Jessica:** Sí.

**Rebecca (dirigiéndose a Francesca):** Francesca, Francesca, así no era como te esperaba conocer...

***(Montan a Francesca en la ambulancia, mientras que Jessica y Rebecca hablan de la obra de caridad que Rebecca andaba haciendo).***

**Jessica:** ¿Y cómo te fue en la obra? ¿Pudiste hacer todo lo que querías?

**Rebecca:** Si, ¿te acuerdas de la señora que te había contado?

**Jessica:** Si, solo que no me acuerdo cómo se llamaba.

**Rebecca:** Única, a ella se le había muerto su hijo, el Bacán. Estando tanto tiempo en ese lugar, que la verdad no es nada lindo, me di cuenta de que ella quedó muy deprimida después de esa situación y yo la ayudé un montón, sinceramente logré que hiciera muchas de las cosas que antes no lograba hacer por sus problemas de depresión.

**Jessica:** Qué felicidad, me alegra muchísimo.

**Rebecca:** Si, vieras que de tanto estar ahí, estaba pensando en....

***(se despierta Francesca desesperada)***

**Jessica:** Francesca, ¿estas bien?

**Rebecca:** Francesca, ¿estas bien? ¿Sabes qué te pasó?

**Francesca (desesperada):** ¿Dónde estoy? ¿Es sangre lo que tengo?

**Rebecca:** Si, Francesca tienes sangre y estás un poco herida, te estamos llevando a la clínica para ver si todo está bien.

**Francesca:** ¿Quién eres? ¿Dónde estoy?

**Rebecca:** Ella es tu amiga, Jessica, ¿la recuerdas?

**Francesca (atontada):** Jessica, claro que la recuerdo, cómo la olvidaría...

**Rebecca:** Bueno, entonces estabas hablando por teléfono con Jessica y de repente un hombre te intentó asaltar, como vos no soltabas el teléfono, él te disparó y te caíste inconsciente, Jessica te fue a buscar y me llamó a mí. Ahora vamos en la ambulancia camino a la clínica a revisarte para ver qué fue lo que te paso.

***(Siguen el resto del camino en silencio, 10 minutos después llegan a la clínica)***

----- **Escena Cuatro** -----

***(Llegan a la clínica, el paramédico ayuda a bajar a Francesca en la camilla, camino a dentro de la clínica Francesca logra ver a Bernardo que está en la entrada esperando a la doctora todo golpeado, Francesca lo logra reconocer y le grita un montón de cosas insultándolo debido a lo que le había hecho, se arma una pequeña discusión entre ellos dos. Mientras, Rebecca habla con Jessica sobre su proyecto en el basurero)***

**Francesca:** ¡Maldito! Es él, Rebecca, es él.

**Bernardo:** Qué le pasa mi herma.

**Francesca:** ¡Es un criminal!

**Bernardo:** no, no, no, usted no me sale así, porque la punzo.



**Rebecca (dirigiéndose a Jessica):** Al parecer ya está mejor, cuando vio a Bernardo lo conoció, eso me alegra ya que quiere decir que no perdió del todo la memoria y algo recuerda de la situación.

**Jessica:** Qué buena noticia, espero se logren arreglar, veo a Francesca muy enojada.

**Rebecca:** Ahora volviendo a contarte sobre cómo me fue, vieras que estuvo muy bonito y creo que fui en uno de los momentos que más me necesitaban, Única la señora de la que tanto te he hablado y como te venía contando tenía un hijo se llamaba el Bacán, él falleció desde hace 5 meses y ella ha venido muy apagada desde ahí según dicen los conocidos de la zona, por lo que yo intente hacerle preguntas y la diagnostique con un leve caso de depresión poco a poco en el tiempo que estuve ahí le brinde terapia necesaria para que intentara olvidar un poco esa situación y le explique que es muy triste y duro, pero que ella debida continuar con su vida por todos los demás que la necesitaban a ella...

**Jessica:** Estoy muy orgullosa de ti, me encanto tu proyecto y cómo pudiste ayudar a Única, espero que Única pueda seguir adelante y le deseo lo mejor para ella.

**(Francesca nota que están hablando de algo y le llama la atención por lo que escucha lo que están hablando)**

**Rebecca:** Pero yo considero que deberíamos hacer algo por ellos, vieras que ese lugar en realidad es una verdadera miseria y ningún ser humano merece una vida tan miserable como para estar, realmente son muy malas condiciones de vida las que ellos presentan ahí. Aparte siento que cada vez que Única ve algunos lugares la hacen recordar al Bacán y hacen que se ponga muy mal nuevamente. Lástima que no podamos hacer algo por ellos.

**(Francesca interrumpe su conversación y se anima a preguntar, ya que le agrada la idea de lo que están pensando)**

**Francesca:** ¿Por qué no podemos hacer nada por ellos?

**Rebecca:** Nosotros no contamos con la ayuda económica para poderlos apoyar en eso, en este caso yo les podría ayudar con su salud y a darle un seguimiento a la enfermedad de Única, sin embargo, más de ahí no puedo hacer y ustedes saben qué hacer recaudaciones en este pueblo para una causa así no es tan fácil...

**(Caverga empieza a escuchar la conversación de ellas y se empieza a burlar con groserías)**

**Francesca:** De eso no se preocupe porque yo estaría complacida de poder financiarlo, después de todo lo que pasó es lo menos que le debo.

**Bernardo:** Qué son esas cochinas que se inventan ustedes

**Jessica:** Bernardo, deja de pelear, estamos intentando mejorar la vida de una persona como Única.

**Bernardo:** SHEESH no frieguen, viejas sucias.

**Rebecca:** Esa idea me encanta, podríamos ir un día de estos al basurero o hablar con Única para ver qué opina de la idea y así poder empezar con el proyecto.

**Bernardo:** Viejas estúpidas y qué ganas de gastar la plata...

----- **Escena Cinco** -----

**Después de un mes**

*(El nuevo proyecto está hecho y Única se pasa a vivir al Cantón Central, cerca de donde viven todos ellos. Bernardo llega súper contento y un poco cambiado después de 1 mes a darles una sorpresa)*

**Bernardo:** Hola. Buenas.

**Jessica:** Hola, Bernardo, ¿cómo te ha ido? Te veo mucho mejor desde la vez pasada.

**Bernardo:** aquí sigo, en la barra, pero estamos progresando.

**Rebecca:** Qué feliz me siento por ti Bernardo, espero que cuides mucho de Única, porque a como estás contando todo ella te está viendo como al Bacán.

**Jessica:** Te veo también muy feliz a ti con Única, ¿cómo está tu relación con ella?

**Bernardo:** Si, desde que murió mi mamá también la he sentido como madre.

**Jessica:** Y cuéntame, ¿cómo van las cosas?, ¿cómo ha estado el ánimo de Única?

**Bernardo:** Aquí estamos tratando de salir adelante y con mucho ánimo.

**Rebecca:** yo quiero que sepan que usted o Única pueden contar conmigo en cualquier momento y que siempre voy a estar ahí para lo que ocupen.

**Jessica:** Sí, Francesca y yo les podemos ayudar con cosas económicas en cualquier momento.

**Bernardo:** Gracias, vamos a ver si seguimos flotando por aquí.

*(Única sigue siendo atendida en la clínica de Rebecca respecto a su enfermedad, también Francesca y Jessica de semana por medio les llevan un pequeño diario y una ayuda económica para que tengan de apoyo)*

----Fin----

**Resumen de puntos importantes:**

|   |  |
|---|--|
| <p><b>¿Qué cambiaron en el medio ambiente en este nuevo final?</b></p>  | <p>En el medio ambiente cambiamos muchas cosas en este final, principalmente para lograr cambiar el alrededor de Única y que deje de vivir en tan malas condiciones, además para que le favorezca en evitar recordar tanto al Bacán, esto no para que lo olvide, sino para que no sufra tanto después de su muerte.</p>  |
| <p><b>¿Cambiar algo en el ambiente de la historia influyó en el final creado? ¿O no?</b></p>                              | <p>Si, influye bastante. Ya que en el momento de cambiar el ambiente y llevar a Única a vivir en el cantón central, donde viven Francesca, Rebecca, Jessica y Bernardo, esto le ayuda a adaptarse en un nuevo sistema de vida, además de que conoce a Bernardo para tratarlo como su nuevo hijo, intentando sentirse mejor por el vacío que dejó el Bacán.</p>   |
| <p><b>¿Hay alguna relación especial entre las figuras femeninas que aparecen en este nuevo final y la naturaleza?</b></p> | <p>La relación que le dimos a la figura femenina con la naturaleza fue principalmente que ellas pueden llegar a ser muy frágiles pero tener una fuerza interior increíble, porque también con poquitos y significativos actos pueden llegar a florecer de nuevo (como el papel de Única, que con la muerte de su hijo se rompió, sin embargo cuando adoptó a Bernardo volvió a florecer; eso se puede relacionar con las flores por ejemplo que son muy frágiles y se rompen con facilidad pero si cuidan de ellas y las tratan con amor son muy fáciles de hacer florecer). Los otros personajes femeninos como Francesca, Rebecca y Jessica tienen un gran sentido de hospitalidad que también se puede relacionar con la naturaleza en el sentido de los árboles con cosecha que si están juntos y uno florece ayuda a todos los demás a florecer con él y a dar frutos (refiriéndose a que ellas ayudaron a Única a que floreciera también).</p> |
| <p><b>Revise su guion. ¿Utilizó algún símbolo o algún intertexto?</b></p>   | <p>En sí, no utilizamos un símbolo que haga notorio un cambio o una razón, sin embargo, si se examina un poco más a fondo se pueden encontrar símbolos y razones, tales como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Envidia: por parte de Bernardo hacía la felicidad de los demás (se aprecia en la parte de la llamada que él no quiere que ayuden a Única, aunque después logra ser feliz con ella).</li> </ul>   |

|  |  |
|--|--|
|  | <p>-El celular (la llamada): simboliza cercanía y hospitalidad (esto se ve cuando Rebecca llama nuevamente a su equipo que está en el basurero para contarles del nuevo proyecto respecto a Única).</p> <p>-La unión: se ve representada por la mayoría de habitantes del valle central que se unen para apoyar y lograr que Única logre ir a vivir en el Valle Central pero fuera del basurero.</p>   |
| <p><b>¿En la historia original cuál cree que sea la relación entre las mujeres y la naturaleza?<br/>¿Existe?</b></p> | <p>Sí, consideramos que en la historia original si hay una relación entre Única y la naturaleza principalmente con el mar, esto debido a que representa la fertilidad que ella posee, ya que cuando se muere el Bacán (en el primer final) ella va a refugiarse al mar y a tirar pétalos de rosa para representar cómo que ella está rota por dentro y eso representa que en esas rosas que está tirando al mar son sus recuerdos por el Bacán, además de que representa que en esos pétalos vivos (que están fértiles y llenos de vida, los está tirando al agua salada, donde van a morir y van a dejar toda su fertilidad).</p> |
| <p><b>¿Por qué consideran que sus finales son mejores que los de Contreras?</b></p>                                  | <p>El final de nosotros puede llegar a ser mejor que el del autor porque brinda un final feliz, como es el caso de que se logra sacar a Única del basurero, además de que se logra todo lo que quieren los personajes (a diferencia de uno de los finales del autor que no logran que Única se monte al autobús). Esto lo hicimos para que se vea el esfuerzo que hacen los personajes para que Única pueda ser feliz.</p>   |

### ***Guion del Grupo 3***

#### **Participantes:**

**Marco Antonio  
Jerry Stallone  
Boi  
Patricio  
Lea**

¿Qué fue lo que en realidad pasó?

**(En el restaurante, hay un escenario con una mesa y debajo de ese escenario hay mesas para los clientes).**

**Marco-** Buenas noches, Lea. Un gusto verle tras tanto tiempo. ¿Cómo ha estado?

**Lea-** Hola Marco, he estado muy bien. Con un par de problemillas, ya sabes, ¡pero todos los tenemos! No te preocupes. ¿Qué hay de ti?

**Marco-** Fatal. Ayer estuve en una fiesta a la cual fui obligado. Pensé que al menos estaría decente, pero me equivoqué. Vi muchas drogas y me tuve que ir, me dije a mí mismo que este no es un ambiente sano para mí.

(Ambos conversaban, sentados en una mesa. Mientras tanto, Boi, un cantante popular, se encontraba en un pequeño escenario del restaurante).

**Boi-** 123 123 123 probando, probando. ¿Se escucha?

**Marco-** ¿Quién es ese pedazo de bruto jugando de artista?

**Lea-** Ni idea, creo que se está tan borracho que lo más probable es que si sigue así cuando vaya de camino a su casa se tope con el cadejo, lo cual no es algo muy positivo... en fin, ese, ¿será cantante?

**Marco-** Agh, mínimo.

**Patricio-** ¡Sí se escucha! (gritando de mala forma),

**Boi-** Gracias, pero no me grite, inmoral.

**Boi-** Voy a empezar a cantar, ahora sí. Se me callan.

**Boi-** La primera se encomienda...(Cantando)

**Marco-** ¿Qué carajo está cantando este idiota? Voy a hablar con quién sea que sea el imbécil que lo dejó entrar.

**Lea**- Cálmate, Marcos. Yo sé que igual vas a ir a reclamar, pero mínimo tenles paciencia.

**Marco**- ¡Ni qué paciencia, ni que nada!

(Marco se levantó en busca del manager, quejándose en el camino. Única entra en escena, llegando al restaurante a pedir monedas).

**Patricio**- (Empieza a molestar a Boi e interrumpe su canto.) ¿Qué está cantando? Vaya busque brete.

**Boi**- ¿Qué está hablando? Usted vende piedra, cálese la boca.

**Jerry(doctor)**- ¿Pueden dejarme tranquilo? Acabo de terminar mi jornada de trabajo y ya estoy harto de escuchar a ustedes, dos estúpidos, pelear por algo que no vale ni la pena.

**Boi**- Cálese usted también, raro.

**Patricio**- ¡Venga y nos agarramos! El que no tiene miedo a morir, no tiene para matar. Aquí está el barrio y el barrio me respeta.

**Marco**- Este montón de mal amansados.

**Lea**- ¡Que alguien los detenga!

**Marco**- Lea, deje que se maten si quieren. No es nuestro problema en lo absoluto.

**Boi**- (Se levanta de la silla y corre rumbo a Patricio con un cuchillo).

**Única**- (Se empieza a alejar por miedo).

**Patricio**- Venga raro, usted piensa que me asusta, pero yo tengo más calle que el asfalto y por mis venas no pasa sangre, pasa cemento.

**Boi**- (Grita como loco mientras corre para atacar a Patricio) Se va a ir punzado, bro...

**Patricio**- Venga. Ya le dije.

**Boi**: (acuchilla a Patricio).

**Lea-** (Enfurecida, interviene en la pelea) ¡Cálmense ya por favor, es increíble todo el desmadre que están haciendo!

**Lea-** (Termina siendo apuñalada por error) ¡Aaaaaahhhhhh!

(Patricio se empieza a desangrar y Lea también).

**Jerry (doctor)-** (Interviene entre Patricio y Lea para intentar salvarlos) ¿Qué hiciste, Boi? Mataste a Patricio y no sé si podré salvar a Lea, esta herida que tiene es sumamente peligrosa, puede llegar a morir, tiene una perforación de pulgada y media.

**Única-** (Empieza a sufrir un paro cardiorrespiratorio por todo lo que estaba pasando).

**Boi-** ¿Qué le pasa a esa?

**Jerry (doctor)-** Está sufriendo un paro cardiorrespiratorio, probablemente lo causó el impacto ante toda la situación. Pero no puedo hacer nada, si voy a ayudarlo se muere Lea.

**Única-** (Finalmente fallece, admirando un cuadro de una playa que colgaba de la pared).

**Jerry(doctor)-** ¿Qué hemos hecho? Ahora las autoridades van a estar buscando nuestros nombres (lo expresa con temor).

**Boi-** ¡Doctor, hay que escapar! (x2)

**(Salen del restaurante y se montan en un auto en altas horas de la noche)**

**Jerry(doctor)-** ¡Ya estamos huyendo! (x2)

**Boi-** Doctor, ¿qué hicimos? Yo maté a Patricio y tú a Única.

**Jerry(doctor)-** Sí, es cierto, Única... ¡Oh por Dios, pero debía tener prioridades!

Boi- ¡Doctor! Hay que entrar en ese bosque.

**(Lea y Marco, con un poco de dificultad, siguieron el auto hasta que los vieron entrar al bosque, hay cosas que solo ahí se pueden esconder).**

**Resumen de puntos importantes:**

|  |   |
|--|---|
| <p><b>¿Qué cambiaron en el medio ambiente en este nuevo final?</b></p>   | <p>De cierta manera, es similar. Sin embargo, se acerca más a nuestro contexto, Costa Rica, porque está <b>aún más</b> destruida y consumida por los bienes capitalistas. Esto no es producto de desastres naturales ni nada por el estilo. Al contrario, es culpa de las personas y la urbanización que se va incrementando en todas las zonas del país. Debido a lo mismo, incluso en el basurero, hay cadenas de restaurantes. Que haya construcciones del tipo incluso allí, hace que aquellas almas desesperadas que debían vivir entre los desechos hayan perdido su lugar allí. Un ejemplo de estos desplazados fue Única Oconitrillo.</p> |
| <p><b>¿Cambiar algo en el ambiente de la historia influyó en el final creado? ¿O no?</b></p>                           | <p>De cierta manera, lo hizo. Ya que, en el contexto anterior, Única no tendría la necesidad de arrastrarse de lugar en lugar por un par de monedas. Pero como esta sociedad se encuentra regida por el dinero en mayor medida, se vio en la obligación de vender su dignidad con tal de obtener los bienes básicos que usualmente encontraría, no en el mejor estado, pero lo suficientemente funcionales, en el basurero.</p>   |
| <p><b>¿Hay una relación especial entre las figuras femeninas que aparecen en este nuevo final y la naturaleza?</b></p> | <p>La única jovencilla de la historia, aparte de Única, tiene una cierta relación con la naturaleza, sí. Algunos de los aspectos por los cuáles se hacen similares, es que tanto Lea como la madre tierra son impredecibles. Además, en su momento, Lea fue herida por los demás, pero esto no le importó. Ella decidió seguir cuidando y preocupándose por ellos. Tal como la naturaleza ha tenido que sufrir a manos de los humanos, pero aun así se ha encargado de mantenerlos a salvo de cierta manera.</p>  |
| <p><b>Revise su guion.</b></p>   | <p>Una referencia a la leyenda urbana “el cadejo” y a</p>   |



|   |  |
|---|--|
| <b>¿Utilizó algún símbolo o algún intertexto?</b>   | uno de los otros finales de Única Mirando al Mar.  |
| <b>¿En la historia original cuál cree que sea la relación entre las mujeres y la naturaleza? ¿Existe?</b> | Desde siempre, las mujeres han tenido una relación especial con la naturaleza. Fuera de las historias, ellas se han relacionado muchas veces en las culturas con los ecosistemas y la diversidad biológica. Por lo mismo, en distintos libros, tienden a dar esta comparación. En el caso de Única, a esta se le ve comparada con el mar. Hay muchas maneras distintas de relacionar a dichas figuras. Entre ellas encontramos que ambas tienden a presentarse pacíficas y transmiten tranquilidad. Si se habla de Única, podría referirse al cómo los demás confían en ella, ya que solo busca ayudar. Como se sabe, el mar tiende a incluir olas, estas podrían representar los sentimientos que tienen Única a lo largo de la historia en situaciones como la muerte del Bacán. |
| <b>¿Por qué consideran que sus finales son mejores que los de Contreras?</b>                              | Debido a que este final muestra a dónde va dirigida la sociedad si no creamos conciencia. Además de que muestra más que solo los problemas económicos. También interpreta la violencia en este tipo de ambientes, la delincuencia, asesinatos, ataques de imprevisto, etcétera.  |

#### ***Guion del Grupo 4***

#### **Participantes (nombre artístico):**

Sofía

Yatogami Katsou

Noah Abraham

John Abbot

#### **¿Qué fue lo que en realidad pasó?**

**Personas de una empresa dividida en varias áreas se reúnen para discutir sobre la falta de empleados, estos deciden que se pueden**

**obtener unas cuantas personas del basurero como parte de un proyecto social, ya que estas pasan buscando trabajo normalmente. Entonces, deciden ir a visitar el basurero y contratan a John y Katsou, la empresa les paga muy bien y con esa plata ellos logran salir del basurero y tener una mejor vida.**

**Sofía estaba en la oficina de su casa trabajando, tomándose un café. Llama a Noah.**

- Sofia: Noah, deberíamos ir a buscar a la calle o al basurero empleados, ya que no creo encontrar personas más agradecidas en otros lugares y eso nos dejaría como los grandes por hacer este proyecto social.
- Noah: Sí, me parece muy bien, además de que esas personas son trabajadoras y saben apreciar el esfuerzo.

**Los dueños de la empresa van al basurero y se encuentran con Única, Momboñombo, Katsuo y John, contratan a dos de ellos con las mejores cualidades y les dicen que tienen que estar el lunes a las 8:00 am en la empresa para que se den cuenta que es lo que tienen que hacer.**

**Los dueños visitan al basurero con un día caluroso en donde Única y Momboñombo estaban recogiendo y separando basura en el basurero de San José.**

- (Lunes a las 8 am) Noah (los recibe en la sala de espera, pero Única y Momboñombo no llegan): Buenas, ¿cómo están? ¿No saben nada de John?
- Katsou: Hola, probablemente se perdió o como no tenían reloj no sabían qué hora era.
- Noah: Bueno, espero que lleguen. Por otro lado, vamos a reunirnos en la sala de juntas para que conozcan a Sofía y también para hablar un poco de lo que van a trabajar.

### **Se van a la sala de juntas**

**Todos se van a la sala de juntas, con un escritorio y un ambiente nervioso y una temperatura alta por las condiciones del clima.**

- Noah: No sé si se acuerdan de Sofía, ella y yo somos los dueños de esta empresa, y vamos a tratar de ayudarles.
- Sofía: ¡Bienvenidos! Bueno, esta es una empresa que se desarrolla en varias áreas, tanto como en gestiones empresarias como en actuación, entonces nos gustaría saber más de ustedes para ver en qué nos podrían ayudar. Así que empecemos por usted Katsou
- Katsou: Yo soy una persona que anda por la calle buscando trabajo.
- Noah: Ahh... interesante, ahora Katsou, ¿usted ha tenido alguna vez otro trabajo?
- Katsou: Bueno, mi vida ha sido muy difícil, pero sí, soy un comerciante callejero.
- Sofía: Muy bien. Bueno, Noah y yo vamos a discutir algunas cositas entonces, por favor, si nos pueden esperar afuera...

**Katsou sale mientras Sofía y Noah se quedan en la sala de juntas, discutiendo la decisión en los escritorios de la oficina con la temperatura alta, mientras que los otros dos salieron a tomar un poco el aire cuando ya está empezando a ponerse nublado.**

- Sofía: ¿Qué piensa usted de ellos? ¿Cree que son los indicados para este proyecto?
- Noah: Yo opino que sí, les veo mucho potencial, sin embargo, hay que ayudarlos a crecer y enseñarles varias cosas. ¿Y usted qué opina?
- Sofía: Concuerdo con usted, aunque me hubiese gustado que llegaran Única y Momboñombo ya que los conozco desde hace bastante y sé que este trabajo probablemente les hubiese cambiado la vida, pero bueno, démosle una oportunidad a Katsou y John.

**Llega John y entra a la reunión de Sofía y Noah**

- John: Disculpen la hora, es que no tengo reloj, pero no va a volver a pasar.
- Noah: Tranquilo John, espera afuera con Katsou mientras hablo con Sofía, ahora te llamamos.

**Sale John mientras que Sofía y Noah siguen discutiendo**

**Termina la reunión de Sofía y Noah, entra Katsou y John a la sala de juntas. Él entra en un ambiente tenso a la oficina, mientras que John acababa de llegar, además de que Noah y Sofía estaban serios y concentrados en la situación. Los otros dos tenían miedo y avergonzados, el clima poniéndose frío, pero a la vez caluroso por el sudor de los nervios.**

- Noah: Hemos decidido darle una oportunidad a cada uno de ustedes, empezarán a trabajar mañana a la 8:00 am.
- Katsou: ¿Y en qué vamos a trabajar?
- Noah: Primero les vamos a enseñar un poco sobre qué es ser un empresario y actuación, luego ya ustedes deciden si prefieren la actuación o ya aprender más cómo gestionar empresas.
- John: Me parece, entonces nos vemos mañana en la mañana, hasta luego.

**John y Katsou salen felices y orgullosos de ellos mismos por conseguir trabajo. Sofia llama a Noah, porque llegaron Única y Momboñombo.**

- Sofia: Hola, Noah, no ve que acaban de llegar Única y Momboñombo, entonces era para ver si nos podíamos reunir en la sala de juntas para darles más información a ellos sobre el trabajo.

- Noah: Sí, Sofía, no hay ningún problema, veámonos en la sala de juntas.
- Sofía: Bueno, ya casi subo con ellos.

### **Sofía sube con Momboñombo y Única a la sala de juntas.**

- Sofía: Bueno, él es Noah, nosotros somos los dueños de esta empresa y se nos ocurrió la idea de contratar a gente del basurero para que tengan una oportunidad de salir de ahí.
- Noah: Sí como dice Sofía esa era nuestra idea, pero lastimosamente ya hemos contratado a otras dos personas que fueron puntuales y con buenas cualidades para el trabajo, pero igual hablemos de ustedes para conocerlos.
- Única: Bueno, yo he vivido casi toda mi vida en el basurero y pues la vida ahí es bastante difícil, tengo un hijo que se llama Bacán y sinceramente entiendo la razón por la que fui escogida.
- Noah: me imagino que la vida en el basurero debe ser muy difícil. Bueno, Sofía y yo vamos a conversar algunas cosas entonces nos pueden esperar afuera.

### **Única y Momboñombo salen.**

- Sofía: Bueno, a mí me parece que ellos están muy emocionados por esta oportunidad que se les está podría dar, pero perdieron la oportunidad debido a su impuntualidad.
- Noah: Sí, me parece.

### **Única y Momboñombo entran.**

- Noah: Bueno, Sofía y yo tomamos una decisión, no muy buena para ustedes, por temas de impuntualidad, parece que manejan un tiempo diferente.

- Sofía: Si, decidimos no contratarlos, quizás en algún futuro los contratemos.
- Única: Bueno, lástima. Pero por lo menos nos queda el trabajo de siempre, ese nunca falta.

**Salen y se van, llenos de tristeza. Al día siguiente a las 8:00 am llegan John y Katsuo, Noah los recibe. Ellos suben a la sala de juntas. Cuando llegan, entran y se sientan.**

- Sofía: Hoy vamos a empezar con un poco de manejo de empresas, el experto en este tema es Noah, él es un empresario, por lo tanto, él les va a enseñar un poco sobre cómo manejar una empresa.
- Noah: En esta empresa la economía se basa en negocios nacionales o exportaciones internacionales, de esa manera como economistas se van generando ingresos para la economía de la empresa. En mi carrera como empresario, he adquirido conocimientos de matemáticas aplicadas en la economía, también sobre los mercados internacionales, su funcionamiento y la administración y dirección de empresas.
- Sofía: Bueno, con el pasar del tiempo y toda la experiencia que van a llegar a adquirir, van a tener más conocimiento sobre este mundo, y también si les interesa pueden lograr ser empresarios muy exitosos. Ahora para que sepan un poco de mí, yo soy actriz, entonces les voy decir cómo es este trabajo: necesita mucha disposición porque uno siempre se tiene que estar mudando y así, además usted se hace una figura pública, lo cual en algunas ocasiones es bastante duro porque a veces uno siente que no tiene vida privada, pero por otra parte, ser actriz me ha enseñado muchas cosas, y también es una carrera muy bonita.
- Katsuo: A mí me gustaría aprender más sobre ser actor, ya de por sí uno tenía que fingir que la vida valía la pena todos los días.
- John: Yo también quiero tener más conocimiento sobre cómo dirigir una empresa, las matemáticas y todas esas cosas.

- Sofía: por lo visto John quiere saber sobre el manejo de empresas, entonces eso le tocará a Noah y Katsou se va conmigo.

**Sala número dos. Noah encantado explicando cómo es el trabajo del empresario, mientras que John confundido y a la vez motivado del trabajo que puede mejorar su futuro.**

- Noah: Primero que todo, esta labor es muy importante y complicada porque siempre es el sustento económico en cualquier empresa de lo más importante que es el dinero. Para ser empresario, se necesita saber cómo manejar finanzas, recursos humanos y organización empresarial, es una carrera muy de mucha atención, pero también puede llevar a grandes cosas.

- John: En mi opinión esta empresa está muy bien dirigida, tanto usted como Sofía han hecho un gran trabajo manteniendo esta empresa en un gran estado, me parece muy bien que nos hayan dado oportunidades de trabajo y sacarnos del basurero, más que antes de que todo se derrumbara y terminara viviendo ahí, estaba haciendo lo posible por tener mi propia empresita. En un futuro me gustaría manejar un lugar así de bien como ustedes lo han hecho. Cuando yo tenga la suficiente experiencia me gustaría montarla en Canadá, ya que es mi país natal, y tengo bellos recuerdos antes de quedar varado aquí en Costa Rica.

**Sala número tres, para así poder triunfar en sus sueños de actuación.**

-Sofía: Bueno Katsou, ser actor lleva varios años de proceso, sin embargo, es un proceso muy divertido. Para tomar esta carrera hay que tener un gusto por la literatura y por el cine, tener una buena comunicación y saber expresarse frente al público, saber trabajar en equipo y también tener una sensibilidad emocional.

- Katsou: Suena bastante divertido e interesante.

**Con el pasar de los años, John lo que aprendió lo empezó a poner en práctica en la vida, montó una empresa de tecnología, Katsou se hizo un actor que daba vida a personajes que siempre enviaban un mensaje de sensibilidad hacia los más necesitados.**

**Al pasar los años se vuelven a reunir Sofía, Noah, John y Katsou.**

- Sofía: ¿Cómo les ha ido en sus carreras?
- Katsou: Bastante bien, he superado mis expectativas y he viajado por todo el mundo.
- Noah: Nos alegra bastante escuchar eso. Y a usted John, ¿cómo le ha ido?
- John: Me ha ido muy bien, tengo una empresa muy grande, y gracias a mi experiencia he crecido mucho y les ha enseñado a otros. Mis empresas están en Canadá y Estados Unidos, pero yo les había contado que también quería esparcir la empresa por Europa, todavía no lo he logrado, pero estamos trabajando en eso.
- Noah: Qué dicha que haya crecido y se haya superado. Bueno Sofía y yo nos tenemos que ir porque tenemos que ir a la empresa, pero fue un gusto volverlos a ver.
- Sofía: Fue un gusto volverlos a ver y espero que les siga yendo muy bien a ambos.

### **Sofía y Noah se van**

- Katsou: Bueno, yo ahorita tengo que tomar un vuelo porque tengo que ir a hacer una película en Estado Unidos, pero fue un gusto verlos, John.
- John: Igualmente, espero que le vaya muy bien.

**A solo tres calles, dos almas con menos suerte siguen luchando cada día por no morir en la rutina. Sin una mano amiga, Única y Momboñombo difícilmente se separarán de su destino... esa mano estaba cerca.**



## FIN

**Resumen de puntos importantes:**

|  |  |
|--|--|
| <b>¿Qué cambiaron en el medio ambiente en este nuevo final?</b>  | El cambio principal del medio ambiente es que la historia deja de desarrollarse en el basurero, además no termina en la playa para los personajes incluídos, ya que consiguen un trabajo y tienen un final bastante feliz. Esto da esperanza, porque si para Única y Momboñombo también cambiara el ambiente, entonces podrían dejar de sufrir.  |
| <b>¿Cambiar algo en el ambiente de la historia influyó en el final creado? ¿O no?</b>                              | Sí, porque como ya no se hace en el basurero y ahora se hace en una empresa, y todos los personajes están más cercanos a la ciudad, las cosas cambiaron para algunos, y ahora dentro de poco la vida de Única y Momboñombo ya no va a ser tan miserable.   |
| <b>¿Hay alguna relación especial entre las figuras femeninas que aparecen en este nuevo final y la naturaleza?</b> | Sí, ya que como no aparecen tantos personajes femeninos, se puede relacionar con la sociedad actual, la cual intenta minimizar los problemas sociales que están pasando las mujeres. Entonces hoy en día las mujeres todavía siguen teniendo muchos problemas sociales y la sociedad en general todavía las siguen menospreciando.   |
| <b>Revise su guion. ¿Utilizó algún símbolo o algún intertexto?</b>   | Dinero: poder, prestigio, superioridad, además de que es un símbolo de superioridad. Si no hay dinero no valgo nada, desprecio.<br>Única: simbolismo de diferente.<br>Sofía: sabiduría.  |
| <b>¿En la historia original cuál cree que sea la relación entre las mujeres y la naturaleza? ¿Existe?</b>          | En la historia original sí hay una relación entre la naturaleza y las mujeres, se puede ver en Única y el mar, ya que se puede representar la fertilidad, porque cuando a ella se le muere el hijo y se van a la playa ella empieza a tirar pétalos al mar como un signo de que le devuelvan a su hijo, porque básicamente una parte de Única también se está muriendo. Además, por otro lado, los pétalos también pueden representar al Bacán, entonces como Única los está tirando al mar es como diciéndole al mar que lo cuide él. |
| <b>¿Por qué</b>  | Consideramos que nuestro final es mejor porque   |

|   |  |
|---|--|
| <b>consideran que sus finales son mejores que los de Contreras?</b> | les cambia la vida a algunas personas del basurero y de la calle, además de que le da un final feliz a personajes que no tenían nada y ahora va a lograr salir del basurero. |
|---|--|

## Anexo 8. Formularios de retroalimentación

### Formulario de retroalimentación

Universidad de Costa Rica  
Sistema de Estudios de Posgrado  
Maestría Académica en la enseñanza del Castellano y la Literatura  
Docente: Delia Campos  
2021

---

---

¿Qué fue lo que más le gustó DE LA NOVELA "Única mirando al mar" y lo que menos le gustó? \*

Lo que más me gustó de la novela fue cómo el autor jugaba con la relación entre la basura y el mar, con todas las alusiones que se hacían al mismo tema. Además, debo admitir que tiene algunos personajes con los cuales una persona puede encariñarse bastante y también escenas bastante conmovedoras. Ahora bien, si tuviera que decir qué es lo que menos me gustó sería el estilo de escritura que tiene el autor, pues no es muy de mi agrado. Ahora bien, de la historia como tal, solo tengo para decir que me hubiera gustado saber un poco más a fondo acerca de El Bacán, pues opino que es un personaje interesante al cual se le desperdició un poco ese potencial.

---

¿Qué fue lo que MÁS le gustó de la PROPUESTA DIDÁCTICA en la que participó? \*

Lo que más me gustó de la propuesta didáctica fue la parte de actuar. La verdad, me encantó poder hacer un personaje para introducirlo en otra obra. También, debo decir que crear un final alternativo fue muy útil para entender más a profundidad diversas problemáticas sociales en las cuales no había pensado mucho. Adicional a eso, agregaré la inclusión de la mitología griega en algunas partes; ese fue un buen toque.

---

¿Qué fue lo que MENOS le gustó de la PROPUESTA DIDÁCTICA en la que participó? \*

Quizá lo que menos me gustó fue la parte del trabajo grupal, pero entiendo que no se podría haber hecho de otra forma. Si bien es cierto que se creó una dinámica interesante y que de esa manera se crearon buenos finales alternativos, también lo es que muy difícilmente en un grupo todos van a aportar igual. Además, me parece que no habría sido más difícil, por lo menos para mí, trabajar por mi cuenta que con compañía. Sin embargo, eso podría deberse a que yo, personalmente, prefiero el trabajo individual. Ahora bien, quizá no es el trabajo grupal lo que menos me gustó, sino que hay una evaluación grupal. En mi opinión, cada quien trabaja por el puntaje que se merece y si alguien no lo hace entonces el grupo no tiene por qué verse afectado. Opino que un trabajo grupal se hace para un mejor desempeño, pero el esfuerzo es algo personal que no debería asignarse de manera globalizada.

.....

.....

.....

¿Cree que el teatro sí puede ayudar a mejorar las habilidades de expresión oral ¿Por qué? \*

Sí, lo creo. En mi opinión, cuando una persona actúa debe ser alguien que no es y, por lo tanto, apropiarse de la expresión tanto oral como física de una persona ajena. Por ello, creo que el teatro mejora la expresión oral, pues si alguien es capaz de adoptar una "nueva identidad" y hacerlo de manera adecuada, entonces su expresión propia también mejorará. A lo anterior agregaré que el teatro se representa ante un público, por lo que la expresión oral debe ser acertada para transmitir el mensaje y esas habilidades teatrales pueden transportarse a la vida cotidiana para mejorar nuestras habilidades personales.

.....

Adjunte aquí un comentario personal acerca de cómo se sintió (puede ser bueno o malo).

¿Aprendió algo nuevo? \*

Me sentí bastante bien con esta nueva experiencia. La verdad, debo decir que combinó todas mis partes favoritas del idioma: leyendas, textos, expresión oral y, por supuesto, creación. Aprecié mucho el hecho de que nos permitieran hacer nuestros personajes y no nos obligaran a adoptar a uno de la obra ya existente, pues opino que esa fue una libertad que le dio un dinamismo increíble al taller. Además, me gustaría decir que este tipo de análisis literario debería aplicarse a más novelas, o cualquier texto, en realidad, porque hace que los estudiantes interioricen más lo que leyeron y también recuerden ese análisis con cariño y no solo como información por aprender. Ahora bien, sí, aprendí cosas nuevas. Una de las que más agradezco fueron los distintos métodos que se nos otorgaron al principio, pues me sirven para mejorar mi expresión oral cotidiana para así manipular el lenguaje con más facilidad. Para finalizar, sólo me gustaría agradecer la oportunidad de participar, pues me parece que esto puede revolucionar cómo la juventud reacciona a los textos literarios mediante la vivencia, aunque sea temporal, del mismo.

.....

## Formulario de retroalimentación

Universidad de Costa Rica  
 Sistema de Estudios de Posgrado  
 Maestría Académica en la enseñanza del Castellano y la Literatura  
 Docente: Delia Campos  
 2021

---

¿Qué fue lo que más le gustó DE LA NOVELA "Única mirando al mar" y lo que menos le gustó? \*

Personalmente lo que más me gusto de Unica mirando al mar es la forma en la que Unica trata y se relaciona con todos en el basurero, además del instinto maternal que posee para tratar al Bacán como un hijo y su amor incondicional por Momboñombo y el resto de los del basurero. Lo que menos me gusto de la novela es el final, debido a que siento como que queda incompleto en Unica tirando flores al mar (que es el primero) o en el otro que no la dejan montar al autobus; siento que lo hubieran podido modificar de forma para darle un mejor final a esta señora que tanto se lo merecía.

---

¿Qué fue lo que MÁS le gustó de la PROPUESTA DIDÁCTICA en la que participó? \*

Lo que más me gusto de la propuesta en la que participe es que uno puede ayudar a cambiar ese final e intentar darle mejor oportunidad a Unica, una señora que en realidad tiene un corazón tan gigante y quedo destrozada después de la muerte del Bacán. Nosotros la sacamos de la parte triste que quedo o de la "depresión" y la llevamos a vivir al Valle Central brindándole servicios gratuitos de salud en el centro médico de Rebecca y dándole ayuda económica de vez en cuando; siempre y cuando para que ella esté bien y se sienta a gusto.

---

¿Qué fue lo que MENOS le gustó de la PROPUESTA DIDÁCTICA en la que participó? \*

Lo que menos me gusto de la propuesta en la que participe fue que no pudimos sacar a todos los que vivían en el basurero de él; sino que nos centramos principalmente en Unica, debido a que si sacábamos a todos el costo del "proyecto que estábamos realizando se iba a elevar enormemente", sin embargo logramos sacar al persona principal o a Unica que fue un personaje con un gran corazón y saco a los otros adelante.

---

¿Qué cambiaría, agregaría o quitaría de las actividades en las que participó? \*

Cambiaría la forma de calificar, siento que la autoevaluación en muchos no es algo sincero y calificar cosas en forma grupal también lo cambiaría un poco (que influya el trabajo en equipo y cuanto trabajó y todo), pero que la calificación del video y acciones y hechos no sea grupal sino que también lo tomen en cuenta individualmente.

---

¿Cree que el teatro sí puede ayudar a mejorar las habilidades de expresión oral ¿Por qué? \*

Personalmente, considero que sí. Esto debido a que cuando una actúa lo debe hacer de la forma más natural posible de esta forma nos ayuda a perder o enfrentar miedos y que cuando tengamos que hacer una charla o presentación que es solo hablar y no hay que actuar ni realizar tantas expresiones va a ser mucho mas sencillo; ya que uno ya tiene práctica interpretando y expresándose de una forma oral adecuada.

Adjunte aquí un comentario personal acerca de cómo se sintió (puede ser bueno o malo).  
¿Aprendió algo nuevo? \*

Considero que participar en cosas así son buenas, primero para ayudar a personas :) y después porque uno aprende cosas nuevas y adquiere práctica en la expresión oral y aprende más sobre el teatro. Siento que en estas cosas por mas de que ya hubiéramos hecho obras de teatro en otras ocasiones y ya sepamos un poco, siempre se aprende algo nuevo y ayuda a repasarse lo viejo, ayuda a que cosas tan importantes como estas no se nos olviden.

## Formulario de retroalimentación

Universidad de Costa Rica  
Sistema de Estudios de Posgrado  
Maestría Académica en la enseñanza del Castellano y la Literatura  
Docente: Delia Campos  
2021

---




---

¿Qué fue lo que más le gustó DE LA NOVELA "Única mirando al mar" y lo que menos le gustó? \*

Más: Siento que la forma en la que Fernando Contreras escribió el libro es como tal una critica a la sociedad de Costa Rica pero de una forma discreta. Menos: Siento que el final de la novela pudo haber terminado de una mejor forma

¿Qué fue lo que MÁS le gustó de la PROPUESTA DIDÁCTICA en la que participó? \*

la participación en equipo por parte de todos

¿Qué fue lo que MENOS le gustó de la PROPUESTA DIDÁCTICA en la que participó? \*

Falta de interción con los demás personajes

¿Qué cambiaría, agregaría o quitaría de las actividades en las que participó? \*

Más interacción con todos los personajes "nuevos"

¿Cree que el teatro sí puede ayudar a mejorar las habilidades de expresión oral ¿Por qué? \*

Si ya que este con muy buena práctica se puede utilizar beneficios de este mismo en el aspecto de expresión oral

Adjunte aquí un comentario personal acerca de cómo se sintió (puede ser bueno o malo).

¿Aprendió algo nuevo? \*

Siento que el participar en estas actividades son nuevas y buenas experiencias

## Formulario de retroalimentación

Universidad de Costa Rica  
 Sistema de Estudios de Posgrado  
 Maestría Académica en la enseñanza del Castellano y la Literatura  
 Docente: Delia Campos  
 2021

¿Qué fue lo que más le gustó DE LA NOVELA "Única mirando al mar" y lo que menos le gustó? \*

Lo que menos fue de mi agrado, probablemente fueron los finales; ambos finales. En su contraparte, lo que más me gustó fue la muerte del Bacán. En sí, esa parte le agregó un giro importante a la novela.

¿Qué fue lo que MÁS le gustó de la PROPUESTA DIDÁCTICA en la que participó? \*

La parte de creación de personajes.

¿Qué fue lo que MENOS le gustó de la PROPUESTA DIDÁCTICA en la que participó? \*

Probablemente el tiempo y las condiciones en las que tuvimos que hacerlo. Hubiese preferido actuarlo en sí en vez de crear un video.



¿Qué cambiaría, agregaría o quitaría de las actividades en las que participó? \*

Las evaluaciones a otros equipos, así como la nota grupal. Cada persona aporta cosas distintas, es inevitable que unos hagan más que otros. Una nota grupal en sí se me da sumamente injusto.

¿Cree que el teatro sí puede ayudar a mejorar las habilidades de expresión oral ¿Por qué? \*

Creo que sí. Eso se debe a que uno debe expresarse frente a un público y transmitirle las ideas correctas con algo tan simple como su voz.

Adjunte aquí un comentario personal acerca de cómo se sintió (puede ser bueno o malo).

¿Aprendió algo nuevo? \*

Fue, hasta cierto punto, frustrante. Debido a la virtualidad y a las condiciones de la situación, se denotaba mucha falta de comunicación. Además, algunos no parecían tomarse el trabajo muy en serio. Si se le ve por la parte positiva, todo esto me permitió conectar con mi personaje aún más. Aún así, repetiría la experiencia.

## Formulario de retroalimentación

Universidad de Costa Rica  
Sistema de Estudios de Posgrado  
Maestría Académica en la enseñanza del Castellano y la Literatura  
Docente: Delia Campos  
2021

¿Qué fue lo que más le gustó DE LA NOVELA "Única mirando al mar" y lo que menos le gustó? \*

Que la novela tuviera 2 finales que se adaptaran a la época

¿Qué fue lo que MÁS le gustó de la PROPUESTA DIDÁCTICA en la que participó? \*

Como todos los personajes terminan de una forma exitosa

¿Qué fue lo que MENOS le gustó de la PROPUESTA DIDÁCTICA en la que participó? \*

Que tratará sobre una empresa

¿Qué cambiaría, agregaría o quitaría de las actividades en las que participó? \*

Nada

¿Cree que el teatro sí puede ayudar a mejorar las habilidades de expresión oral ¿Por qué? \*

Si, porque al actuar se debe tener una buena expresión oral, por lo que la persona se ve obligada a mejorar

## Formulario de retroalimentación

Universidad de Costa Rica

Sistema de Estudios de Posgrado

Maestría Académica en la enseñanza del Castellano y la Literatura

Docente: Delia Campos

2021

¿Qué fue lo que más le gustó DE LA NOVELA "Única mirando al mar" y lo que menos le gustó? \*

Lo que más me gustó fue la problemática que la novela aborda y lo que menos me gustó fue el final

¿Qué fue lo que MÁS le gustó de la PROPUESTA DIDÁCTICA en la que participó? \*

Lo que más me gustó fue crear el final alternativo y todo el proceso que hacer el mismo, la creatividad que se utiliza en ese momento es increíble.

¿Qué fue lo que MENOS le gustó de la PROPUESTA DIDÁCTICA en la que participó? \*

Lo que menos me gustó fue al irte de actuar, ya que no me gusta actuar, además de no haber podido escoger los grupos, ya que uno sabe con quien trabaja mejor y muchas veces que el grupo sea asignado puede interferir en el rendimiento de cada participante



¿Qué cambiaría, agregaría o quitaría de las actividades en las que participó? \*

Las actividades en las que participé me parecieron muy buenas, en realidad no cambiaría, agregaría o quitaría nada de ellas

¿Cree que el teatro sí puede ayudar a mejorar las habilidades de expresión oral ¿Por qué? \*

Creo que el teatro puede ayudar en la expresión oral por la práctica, aunque pienso que se necesita tener una buena expresión oral para ser bueno en el teatro

Adjunte aquí un comentario personal acerca de cómo se sintió (puede ser bueno o malo).

¿Aprendió algo nuevo? \*

Me sentí en general bien, lo único que me sentí un poco incómodo fue a la hora de actuar y grabar el final alternativo, pero eso fue más que todo porque el actuar no va conmigo, lo que aprendí fueron las diferentes técnicas de teatro

## Formulario de retroalimentación

Universidad de Costa Rica  
Sistema de Estudios de Posgrado  
Maestría Académica en la enseñanza del Castellano y la Literatura  
Docente: Delia Campos  
2021

---

---

¿Qué fue lo que más le gustó DE LA NOVELA "Única mirando al mar" y lo que menos le gustó? \*

Me gustó mucho como descubri un mundo nuevo debido a que antes de leer este libro no sabía de la existencia de estos basureros en donde viven gente y viven de esto, entonces fue impactante para mi y me gustó aprender sobre esto. Lo que menos me gustó fueron los finales debido a que en los dos me da la impresión de que ambos y los demás terminaron infelices.

¿Qué fue lo que MÁS le gustó de la PROPUESTA DIDÁCTICA en la que participó? \*

Que Única tuviera este escenario en su cabeza, que todo fue psicologico.

¿Qué fue lo que MENOS le gustó de la PROPUESTA DIDÁCTICA en la que participó? \*

Que en el ejemplo de Martina ella solo quería ayudar y quedó mal. Entonces que eso pasa muy seguido y a veces solo queremos hacer el bien pero nunca es suficiente.

¿Qué cambiaría, agregaría o quitaría de las actividades en las que participó? \*

No cambiaría nada.

¿Cree que el teatro sí puede ayudar a mejorar las habilidades de expresión oral ¿Por qué? \*

Creo que sí. Porque así las personas pueden aprender a como manejar sus posturas, su tono de voz, y a cómo utilizar estas ventajas que tenemos como personas. Esto que aprenden lo pueden añadir en sus conversaciones diarias y les será más fácil comunicarse.

Adjunte aquí un comentario personal acerca de cómo se sintió (puede ser bueno o malo).

¿Aprendió algo nuevo? \*

A comparación de las últimas veces que hemos hecho este tipo de videos esta vez fue la que aprendí más y pude hacerlo mejor en mi opinión. Además que como ya teníamos conocimientos más básicos acerca de esto se me hizo más fácil poder recrear mi personaje.

## Formulario de retroalimentación

Universidad de Costa Rica  
 Sistema de Estudios de Posgrado  
 Maestría Académica en la enseñanza del Castellano y la Literatura  
 Docente: Delia Campos  
 2021

¿Qué fue lo que más le gustó DE LA NOVELA "Única mirando al mar" y lo que menos le gustó? \*

Lo que mas me gusto fue cuando Única a Momboñombo y lo que menos me gusto fue la muerte del bacan que fue dolorosa para Única

¿Qué fue lo que MÁS le gustó de la PROPUESTA DIDÁCTICA en la que participó? \*

Lo que mas me gusto fue trabajar en grupo todos aportando ideas para organizarse y salir con un buen trabajo. Lo que mas me gusto de la propuesta didáctica fue ayudar a los del basurero para que pudieran salir de ahí y tener la oportunidad de tener una vida mejor con un trabajo estable.

¿Qué fue lo que MENOS le gustó de la PROPUESTA DIDÁCTICA en la que participó? \*

Lo que menos me gusto, es que igual no todas las personas tratan de ayudar y las ganas de lograr una mejor nota. Lo que menos me gusto de la propuesta didáctica fue que a veces las personas por mas que ocupemos ayuda las únicas oportunidades que se tienen no se aprovechan y de esa manera no llegan a ser nadie en la vida.

¿Qué cambiaría, agregaría o quitaría de las actividades en las que participó? \*

Quizás podría agregar partes en el final mas dolorosas para los personajes, en que los personajes tengan que resolver porque no siempre las historias acaban con un final feliz.

¿Cree que el teatro sí puede ayudar a mejorar las habilidades de expresión oral ¿Por qué? \*

El teatro puede ayudar la expresión oral, el teatro ayuda a la persona pueda comunicar e interactuar con los demás eso hace que el personaje comunique el mensaje moderando la voz, la respiración y que el mensaje sea entendible.

Adjunte aquí un comentario personal acerca de cómo se sintió (puede ser bueno o malo).

¿Aprendió algo nuevo? \*

Se aprende a trabajar con nuevos compañeros que normalmente no se trabaja, organizarse con el tiempo establecido por el profesor, escuchar y decir ideas para tener el mejor trabajo posible.

## Formulario de retroalimentación

Universidad de Costa Rica  
Sistema de Estudios de Posgrado  
Maestría Académica en la enseñanza del Castellano y la Literatura  
Docente: Delia Campos  
2021

¿Qué fue lo que más le gustó DE LA NOVELA "Única mirando al mar" y lo que menos le gustó? \*

Lo que más me gustó de la novela "Única mirando al mar" fue ver la realidad que tienen algunos costarricenses en el país, además de la unión que se ve con cada personaje. Lo que menos me gustó fue ver la muerte del Bacán y el sufrimiento que llevó a muchos personajes a quedar en sus peores condiciones.

¿Qué fue lo que MÁS le gustó de la PROPUESTA DIDÁCTICA en la que participó? \*

Lo que más me gustó fueron los compañeros que me tocaron y el gran complemento que teníamos entre todos.

¿Qué fue lo que MENOS le gustó de la PROPUESTA DIDÁCTICA en la que participó? \*

Lo que menos me gustó, fue tener que actuar, ya que no es mucho mi fuerte.

¿Qué cambiaría, agregaría o quitaría de las actividades en las que participó? \*

En realidad, todo en sí me gustó. Solamente le quitaría la parte de actuación.

¿Cree que el teatro sí puede ayudar a mejorar las habilidades de expresión oral ¿Por qué? \*

Creería que si, sin embargo, se necesita un buen conocimiento sobre las expresiones orales antes de actuar, el teatro puede ayudar por la parte de la práctica.

Adjunte aquí un comentario personal acerca de cómo se sintió (puede ser bueno o malo).

¿Aprendió algo nuevo? \*

Aprendí muchas cosas nuevas sobre el teatro, al igual que la importancia de las expresiones orales y no me sentí muy cómoda, ya que como mencioné antes la actuación no es lo mío, pero si me gustó mucho compartir esa experiencia de actuar con mis compañeros.

## Formulario de retroalimentación

Universidad de Costa Rica

Sistema de Estudios de Posgrado

Maestría Académica en la enseñanza del Castellano y la Literatura

Docente: Delia Campos

2021

¿Qué fue lo que más le gustó DE LA NOVELA "Única mirando al mar" y lo que menos le gustó? \*

Toda su historia y la manera en que son presentados los hechos de la misma

¿Qué fue lo que MÁS le gustó de la PROPUESTA DIDÁCTICA en la que participó? \*

Que fuera interactiva y así todos pudieran participar y pasar un buen rato aprendiendo

¿Qué fue lo que MENOS le gustó de la PROPUESTA DIDÁCTICA en la que participó? \*

Casi todo me gustó, no diría que hubo una parte que no me gustara

¿Qué cambiaría, agregaría o quitaría de las actividades en las que participó? \*

Agregaría más actividades utilizando los personajes que escogimos, pero con tan poco tiempo que tuvimos es entendible

---

---

¿Cree que el teatro sí puede ayudar a mejorar las habilidades de expresión oral ¿Por qué? \*

Si, porque ayuda a las personas a expresarse mejor frente a otras personas, además de desarrollar mucho léxico nuevo que puede ser utilizado en el día a día.

---

---

Adjunte aquí un comentario personal acerca de cómo se sintió (puede ser bueno o malo).

¿Aprendió algo nuevo? \*

Me sentí muy bien, me gustó mucho a la hora de grabar el video y siento que en general fue una experiencia bastante chiva. Aprendí muchas cosas nuevas acerca del teatro

---