



## EQUIPO EDITORIAL

### DIRECTORA EDITORIAL

Dra. Mariana Lazzaro Salazar, Universidad Católica del Maule, Chile

### COMITÉ EDITORIAL

Dr. Héctor Torres Cuevas, Universidad del Bío-Bío, Chile

Dr. Lucas Pujol-Cols, Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina

Dr. Pedro Luis Luchini, Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina

Mg., Dra. (c) Jéssica Aliaga Rojas, Universidad Austral de Chile, Chile

Dr. Marco Antonio Ruffino, Universidade Estadual de Campinas-UNICAMP, Brasil

Dra. Yolanda Hipperdinger, CONICET, Argentina

Mg. Diana Navarrete, Universidad de Burgos, España

Dr. Jesús González-Lama, Instituto Maimónides de Investigación Biomédica, España

Dra. Verónica Gabriela Sardegna, Duquesne University, Estados Unidos

### EDITORA ACADÉMICA

Dra. Karina Carrasco Jeldres, Universidad Católica del Maule, Chile

### COMITÉ CIENTÍFICO

Dr. Rafael Miranda Rojas, Universidad Católica del Maule, Chile

Dra. Carmen Antini, Universidad de Chile, Chile

Dr. Miguel Bernabé Castaño, Universidad Nacional de Educación a Distancia, España

Dr. Jorge Martínez Barrera, Pontificia Universidad Católica de Chile, Chile

Dr. Jorge Ferrada Herrera, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

Mg. Pedro Gandolfo Gandolfo, Universidad de Chile, Chile

Dr. Raanjeva Ranjan, Universidad Católica del Maule, Chile

Dra. Martiza G. Cabrera Hernández, Universidad Católica del Maule, Chile

Dra. Miriam Seghiri Domínguez, Universidad de Málaga, España

Dr. Ubiratã Kickhöfel Alves, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Dra. Sara Arenas, Universidad de Atacama, Chile

Dra. Agnieszka Sowinska, Universidad Católica del Norte, Chile

Dra. Claudia Borgnia, Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina

Dr. Enrique Riquelme, Universidad Católica de Temuco, Chile

Dr. Juan Guillermo Mansilla Sepúlveda, Universidad Católica de Temuco, Chile

Dra. Luz Valoyes-Chávez, Universidad Católica de Temuco, Chile

Dr. Germán Varas, Université de Rennes, Francia

Dra. Mariana Pascual, Pontificia Universidad Católica de Chile, Chile

Dra. Paulina Meza, Universidad de La Serena, Chile

## EQUIPO EDITORIAL

### REPRESENTACIÓN LEGAL

Dr. Claudio Rojas Miño

Rector, Universidad Católica del Maule, Chile

### DIRECTOR EDITORIAL

José Tomás Labarthe Cardemil, Universidad Católica del Maule, Chile

### EDITOR DE TEXTOS

Darío Piña, Universidad Católica del Maule, Chile

### ARTE, DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN

Micaela Cabrera, Universidad Católica del Maule, Chile

### PATROCINIO

Vicerrectoría de Investigación y Postgrado

SE AUTORIZA LA REPRODUCCIÓN O CITA DE ARTÍCULOS INDICANDO LA FUENTE.  
TODA CORRESPONDENCIA DEBE DIRIGIRSE A (CORRESPONDENCE SHOULD BE ADDRESSED TO):  
UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL MAULE, AVDA. SAN MIGUEL 3605, TALCA, CHILE.

## PRESENTACIÓN

### 6      PRESENTACIÓN

**Dra. Mariana Lazzaro-Salazar** Universidad Católica del Maule

**Dra. Karina Carrasco-Jeldres** Universidad Católica del Maule

## ESTUDIOS

### 09      ECOPOESÍA Y CIENCIA: FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS DE LA ECOLOGÍA POÉTICA

**Mauricio Cheguhem Riani** Universidad de la República

### 32      CRISTO COMO FIGURA SAPIENCIAL: RÉGIMEN SIMBÓLICO Y RETORNO ESPIRITUAL EN GASTÓN SOUBLETTE

**Rodrigo Núñez** Pontificia Universidad Católica de Chile

### 49      MÚSICA, COSMOS Y FE. EL SENTIDO DE ESPIRITUALIDAD EN EL PENSAMIENTO DE GASTÓN SOUBLETTE

**Lorena Valdebenito** Universidad Alberto Hurtado

### 77      EXPERIENCIA MUSICAL EN COLONIA DIGNIDAD: UNA LECTURA DESDE LA MÚSICA DE DOMINIO Y SALVACIÓN DE GASTÓN SOUBLETTE

**Joaquín Alarcón-Cares** Universidad Alberto Hurtado

**Karina Carrasco-Jeldres** Universidad Católica del Maule

103    REPRESENTACIONES SOCIALES DE PADRES Y MADRES RESPECTO DE LA  
EDUCACIÓN SEXUAL EN EL SISTEMA ESCOLAR CHILENO

**Sara Díaz Ferrada** Universidad del Bío-Bío

**Héctor Cárcamo Vásquez** Universidad del Bío-Bío

**Ignacio Farías Díaz** Universidad del Bío-Bío

**Constanza Gouet Bacur** Universidad del Bío-Bío

125    DESARROLLO DE HABILIDADES VISOESPACIALES EN LA ENSEÑANZA DE LA  
GEOMETRÍA TRIDIMENSIONAL: UNA REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA (2021-2024)

**Jorge Antonio Astudillo Ugalde** Universidad de Chile

**Daniela Soto Soto** Universidad de Santiago de Chile

ENSAYO

158    LA COSMOESPIRITUALIDAD NEOCRISTIANA DE GASTÓN SOUBLETTE:  
ANÁLISIS DE SU TRILOGÍA CRISTOLÓGICA

**Rodolfo Marccone-Lo Presti** Universidad Cardenal Herrera-CEU

## PRESENTACIÓN

### DRA. MARIANA LAZZARO-SALAZAR

Directora revista *UCMaule*

Universidad Católica del Maule

Talca, Chile

### DRA. KARINA CARRASCO-JELDRES

Editora académica

Universidad Católica del Maule

Talca, Chile

Gran parte del número 70 de la revista *UCMaule* se erige como homenaje póstumo al profesor Gastón Soublette al cumplirse un año desde su fallecimiento el 24 de mayo de 2025. El profesor Soublette, destacado filósofo, musicólogo, compositor y esteta chileno, fue reconocido por su labor académica con el Premio Nacional de Humanidades y Ciencias Sociales en el año 2023. Su legado intelectual, caracterizado por un permanente diálogo interdisciplinar que vincula diversas áreas del conocimiento humanista y de las ciencias sociales para comprender el mundo y al ser humano, constituye uno de los ejes que articulan este volumen, particularmente a través de contribuciones que dialogan con su pensamiento en torno a la espiritualidad, la ecología, la música y la reflexión humanista. Junto con estos trabajos, el presente número reúne investigaciones en diversas áreas de las ciencias sociales y la educación, reflejando el espíritu de apertura disciplinaria que ha caracterizado históricamente tanto la obra de Soublette como el camino editorial de la revista *UCMaule*.

En este sentido, el primer artículo del presente número, **“Ecopoesía y ciencia: fundamentos epistemológicos de la ecología poética”**, es una sistematización de la literatura sobre ecopoesía y ciencia desde una perspectiva conceptual. Su contribución radica en analizar el papel que ha ocupado la naturaleza en la poesía, así como las implicancias epistemológicas y estéticas que surgen de la relación entre

poesía y ecología. La investigación enfatiza el análisis de dos conceptos específicos dentro de la ecopoesía: la ecopoesía luminosa o utópica, y la ecopoesía oscura o distópica. Estos términos muestran la relación entre la poesía y la ciencia desde dos propuestas estéticas diferentes.

El segundo artículo se titula **“Cristo como figura sapiencial: régimen simbólico y retorno espiritual en Gastón Soubllette”**, el cual constituye un estudio de carácter filosófico que aborda el trabajo del profesor Gastón Soubllette desde su propuesta sobre el cristianismo y la espiritualidad. El texto analiza la obra de Soubllette con el propósito de identificar cómo Cristo se configura como una figura sapiencial/arquetipal, y el papel que ocupa en la comprensión del retorno en el pensamiento cristiano. Su contribución radica en profundizar la reflexión sobre el cristianismo a partir de una apertura hacia otras cosmovisiones, como el pensamiento indígena y oriental, los cuales fueron fundamentales para Soubllette.

El tercer artículo se titula **“Música, cosmos y fe. El sentido de espiritualidad en el pensamiento de Gastón Soubllette”**; es un estudio que vincula el análisis de la espiritualidad y la musicología en el pensamiento del profesor Soubllette. La investigación identifica, a través de un análisis de contenido, que el concepto de espiritualidad en Soubllette se construye desde el pensamiento cristiano y junguiano, así como desde su interés por las cosmovisiones antiguas. Aquí, el concepto de espiritualidad es fundamental para comprender la construcción del pensamiento filosófico y estético del mencionado autor, lo cual permite comprender sus propuestas teóricas y simbólicas en relación con el arte, la música y el cine.

El cuarto artículo de la revista, titulado **“Experiencia musical en Colonia Dignidad: una lectura desde la música de dominio y salvación de Gastón Soubllette”**, aborda el caso de Colonia Dignidad desde las experiencias de colonos/as en sus prácticas y presentaciones en el coro y la orquesta de este enclave alemán ubicado en la región del Maule. Para comprender los relatos extraídos desde el archivo de historia oral CDOH se ha realizado una lectura crítica del pensamiento del profesor Gastón Soubllette desde los conceptos de música de salvación y de dominio. Este marco permite evidenciar que las experiencias de la práctica musical pueden corresponder a ambas categorías sin ser excluyentes o binarias, ya que se identifica que en el análisis de estas vivencias pueden cruzarse ambas construcciones conceptuales.

El quinto artículo corresponde a un estudio desde el ámbito de la educación y se titula **“Representaciones sociales de padres y madres respecto de la educación sexual en el sistema escolar”**. El mismo muestra que los padres consideran que

su rol en la educación sexual de sus hijos/as es fundamental y complementario a la educación escolar. El estudio evidencia que el acceso a la información sobre esta materia ha aumentado en la actualidad, aunque se reconoce la persistencia de un grado de desconocimiento sobre el tema. El estudio concluye que los enfoques sobre los que se desarrolla la educación sexual son mayormente biologicistas y patologicistas, lo que contrasta con recomendaciones internacionales en torno a la integración de la afectividad como un ámbito necesario de desarrollo.

El sexto artículo corresponde a un estudio del ámbito de la educación matemática y se titula **“Desarrollo de habilidades visoespaciales en la enseñanza de la geometría tridimensional: una revisión bibliográfica (2021-2024)”**. Este texto es una revisión sistemática de la literatura que analiza 21 artículos para conocer el estado actual de la investigación sobre habilidades visoespaciales. Los resultados exponen que estas habilidades son relevantes al enseñar geometría en la educación matemática; sin embargo, se observa escasa literatura que enfoque su estudio sobre el rol docente en el desarrollo de estas habilidades en los estudiantes. En este sentido, el presente artículo incentiva el desarrollo de investigación en docentes para lograr mejoras en su formación inicial y continua.

Finalmente, se encuentra un ensayo titulado **“La cosmoespiritualidad neocristiana de Gastón Soublette: análisis de su trilogía cristológica”**, que retoma el homenaje póstumo al profesor Gastón Soublette desde una perspectiva de análisis general de su obra a partir del concepto de *cosmoespiritualidad neocristiana*, posicionando a Cristo en el centro de su pensamiento. En este ensayo, se reconoce el vínculo que desarrolló Soublette entre la filosofía oriental, el pensamiento indígena y el cristianismo como una síntesis expresada en Cristo. La contribución de este texto radica en el cruce reflexivo entre el trabajo espiritual de Soublette con su desarrollo de la idea de megacrisis en la actualidad, y el diálogo con el pensamiento de Joseph Ratzinger.

Los trabajos reunidos en el número 70 de la *UCMaule* dan cuenta de la diversidad temática y metodológica que caracteriza a la investigación contemporánea en humanidades. Al mismo tiempo, las contribuciones que dialogan con el pensamiento de Gastón Soublette permiten reconocer la vigencia de una obra intelectual que continúa inspirando nuevas preguntas sobre la espiritualidad, la cultura, el arte y la relación del ser humano con su entorno. Esperamos que este volumen contribuya una vez más al intercambio académico y a la reflexión crítica sobre los desafíos que enfrentan nuestras sociedades, promoviendo el diálogo interdisciplinario, que constituye uno de los sellos distintivos de la revista *UCMaule*.

Recopilado: 27-01-2025 | Aceptado: 13-04-2026 | Publicado: 20-06-2026

## ECOPOESÍA Y CIENCIA: FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS DE LA ECOLOGÍA POÉTICA

ECOPOETRY AND SCIENCE: THE EPISTEMOLOGICAL FOUNDATIONS  
OF POETIC ECOLOGY

MAURICIO CHEGUEM RIANI

Universidad de la República

Montevideo, Uruguay

[mauricio.cheguhem@fic.edu.uy](mailto:mauricio.cheguhem@fic.edu.uy)

ORCID: [0000-0003-3286-0278](https://orcid.org/0000-0003-3286-0278)

ESTUDIO

### Resumen

La ecocrítica ocupa un lugar relevante en el campo transdisciplinario de las Humanidades Ambientales. Sin embargo, la explosión de los estudios sobre el Antropoceno y más concretamente el desarrollo de la ficción climática —donde América Latina ha sido también un centro importante para su desarrollo— ha impulsado también los alcances ecocríticos en el género poético. Así, uno de los objetivos centrales de este trabajo es demostrar el vínculo influyente que existe entre la poesía y la ecología científica. En efecto, ¿qué implica epistémica y estéticamente la ecología poética? Nos referimos al vínculo existente entre la poesía y el pensamiento científico, ofreciendo un análisis comparado entre el desarrollo del conocimiento científico y la producción poética. Advertimos aquí de dos categorías estéticas: la ecopoética luminosa o utópica y la ecopoesía oscura o distópica. El presente trabajo busca analizar las modulaciones estéticas del vínculo entre poesía, ecología y ciencia.

**Palabras clave:** Humanidades Ambientales, ecocrítica, ecopoética, epistemocrítica, epistemología.

## Abstract

Ecocriticism holds a prominent position within the transdisciplinary field of the Environmental Humanities. Yet the expansion of Anthropocene studies, and more specifically the rise of climate fiction—a field in which Latin America has played a significant role—has also broadened the scope of ecocritical inquiry within poetry. In this context, one of the main objectives of this article is to examine the influential relationship between poetry and scientific ecology. What, then, are the epistemological and aesthetic implications of poetic ecology? This study explores the connections between poetry and scientific thought through a comparative analysis of scientific knowledge production and poetic creation. In doing so, it proposes two aesthetic categories: luminous or utopian ecopoetics, and dark or dystopian ecopoetry. Ultimately, this paper aims to analyze the aesthetic configurations that emerge from the interplay between poetry, ecology, and science.

**Keywords:** Environmental Humanities, ecocriticism, ecopoetics, epistemocriticism, epistemology.

## 1. Introducción

En primer lugar, cuando se apunta a la epistemología de los textos literarios, cabe ser más descriptivo de lo que esto implica en la búsqueda por un diálogo comparado. En este contexto, entendemos la epistemología aquí como teoría del conocimiento, pero más particularmente en su modulación científica: ¿qué y cómo conoce la ciencia? En particular, el giro historicista de Kuhn (2004) ofrece una posibilidad única para los estudios comparados en el campo de la literatura y una aproximación epistemológica sobre los textos. Esto implica posicionarlos ya no en las tradicionales corrientes o movimientos estéticos, sino en un paradigma científico concreto. En efecto, ante la inquietud que representa la ciencia en la literatura, la epistemología literaria es una línea de investigación teórica y metateórica sobre la incidencia no solo material—tecnológica—, sino teórica (ideas, teorías y métodos científicos) que encontramos en la lectura de textos literarios. Pero a su vez, el propio Kuhn abre la puerta a un recorrido inverso, esto es, la influencia que la literatura ha tenido en la consolidación de los paradigmas científicos<sup>1</sup>. No en vano, Miguel de Asúa (2004)

---

<sup>1</sup> Ver: “En el grado en que mi libro retrata el desarrollo científico como una sucesión de periodos establecidos por la tradición, puntuados por interrupciones no acumulativas, sus tesis indudablemente son de extensa aplicabilidad. Pero así tenían que serlo, porque son tomadas de otros campos. Los historiadores de la literatu-

en *Ciencia y literatura. Un relato histórico* traza un marco epistemológico entre acontecimientos provenientes de ambas ramas del conocimiento.

El presente texto pretende analizar los fundamentos epistemológicos de la ecopoesía desde la perspectiva ya mencionada. Esto no implica una dimensión gnoseológica (teoría del conocimiento), sino epistemológica (filosofía de la ciencia) a la hora de abordar el análisis literario. Y si bien hay numerosas corrientes epistemológicas, principalmente a partir del Círculo de Viena, entendemos que el giro historicista kuhniano es el más apropiado para el análisis literario. Esto implica responder algunas de las siguientes preguntas: ¿a cuál paradigma científico corresponde el texto poético? ¿Qué saberes se introducen en esta literatura y qué impacto tiene su desarrollo histórico en la propia historia del género? Por tanto, cuando nos referimos a epistemología de la literatura aludimos específicamente al diálogo del texto con el conocimiento científico en tanto disciplinas, teorías y eventos científicos. En concreto: ¿cuáles son los fundamentos epistemológicos de la ecología poética? Antes de esbozar algunas respuestas, cabe introducir en lo general el programa de investigación (ecocrítica), así como esta línea de investigación en particular (ecopoesía).

A mediados de la década del setenta, y como parte del avance de los estudios culturales, surge el análisis o estudio de textos literarios con perspectiva ecológica. Concretamente, llamamos ecocrítica a los estudios que analizan el vínculo entre el texto literario y la naturaleza, pero ya no desde la perspectiva del paisaje sino precisamente del ambiente<sup>2</sup>. En segunda instancia, esta aproximación reflexiona cómo este diálogo interviene en la estética prosódica y poética. En su definición clásica, la ecocrítica se ocupa de la relación entre la literatura y el ambiente, pero como plantea McDowell, de la misma manera que la crítica feminista tiene un enfoque de género, la ecocrítica posee una perspectiva ecológica (1995, pp. 382-383). ¿Pero qué implica esto exactamente? Apunta sin duda no solo a la ecología como ciencia, sino como pensamiento.

La primera aparición del término “ecocrítica” se encuentra en el provocador texto *The Comedy of Survival* (1974) donde Joseph W. Meeker resume alguno de los tópicos recurrentes en este campo: la presencia animal en los textos literarios, así como

---

ra, de la música, de las artes, del desarrollo político y de muchas otras actividades humanas han descrito de la misma manera sus temas. La periodización [sic] de acuerdo con interrupciones revolucionarias de estilo, gusto y estructura institucional, ha estado siempre entre sus útiles normales. Si yo he sido original con respecto a conceptos como éstos, ello ha sido, principalmente, por aplicarlos a las ciencias, campo que, por lo general, se había supuesto que se desarrollaba de manera distinta” (Kuhn, 2004, p. 317).

2 Ver: “Según lo antedicho, Glotfelty y Harold (1996) definen, en la introducción de su ensayo, a este campo como el estudio de las relaciones entre la literatura y el medioambiente con un enfoque ecocrítico que se centra en la tierra y es capaz de establecer una nueva escritura de la naturaleza” (Balarezo, 2022, p. 114).

otras formas de vida no-humanas, la aparición de catástrofes climáticas, la literatura pastoril o nativista y los componentes éticos que conforman este paradigma.

El ejemplo de Joseph Meeker nos permite reflexionar sobre la mixtura disciplinaria que exige esta perspectiva crítica. Biólogo de profesión, su teoría literaria no puede separarse de su formación científica. Pero al mismo tiempo, “As an ecologist, I concur with his opinion that a morality which encourages man to detach himself from his animal origins and to regard all nature as subject to him does not offer our best hopes for the future” (Meeker, 1980, p. 17).

En efecto, lo primero que podemos detectar es la confusión o, en su sentido positivo, la amalgama que existe en este campo entre la ecología científica y el pensamiento ecológico. Puesto que tanto el libro de Meeker como los que vendrán poseen una importante impronta científica, biologicista, debemos apuntar, por tanto, a los aspectos epistemológicos que intervienen en el vínculo entre poesía y ambiente en el campo ecocrítico.

No en vano, Gisela Heffes recuerda la importancia del vínculo fructífero entre literatura y ciencia en dicho campo de estudio (2013, pp. 30-31). En efecto, literatura y ciencia como campos disciplinares convergen en la circulación de conocimiento entre la ecología científica y el pensamiento ecológico. Entre estos elementos se escudriña la ecopoesía. Pero antes de señalar aquello que lo diferencia, es necesario hacer referencias a la crítica literaria que discurre a partir de este momento genésico de la ecocrítica.

Tal como hemos dicho, abundan ejemplos de aproximaciones a la narrativa, tanto anglófona como francófona e hispánica. Textos como *The Ecocriticism Reader: Landmarks in Literary Ecology* (1996) de Cheryll Glotfelty y Harold Fromm, *Ecocriticism* (2004) de Greg Garrard, *Practical Ecocriticism: Literature, Biology and Environment* (2003) de Greg A. Love y *The Future of Environmental Crisis and Literary Imagination* (2005) de Lawrence Buell son algunos ejemplos. Además de los mencionados, la crítica latinoamericana comienza a manifestar una reflexión arraigada en la historia, el pensamiento y la literatura de América Latina en esta línea. Los mayores exponentes al respecto son los siguientes libros: *Futuro esplendor: ecocrítica desde Chile* (2019) de Andrea Casals y Pablo Chiuminatto, *Poética de la conservación / Políticas de la destrucción* (2013) y *Utopías urbanas: geopolítica del deseo en América Latina* (2013), escrito y compilado por Gisela Heffes, resultan un mapa de los intereses y conflictos fundamentalmente estéticos que surgen de la disputa ambiental en la literatura latinoamericana.

Ahora bien, ¿qué ocurre con la ecología poética? Pues algunos textos se han destacado dentro del campo como *The Song of the Earth* (2000), *Ecopoetry: a critical Introduction* (2002), *The Ecopoetry Anthology* (2013), *Nature, environment and poetry: ecocriticism and the poetics of Samuel Heaney and Ted Hughes* (2015), *The Nature of Modernism: ecocritical approaches to the poetry of Edward Thomas, T. S. Eliot, Edith Sitwell and Charlotte Mew* (2018) y, en el campo hispanoamericano, cabe mencionar el texto fundamental de Niall Binns, *¿Callejón sin salida? La crisis ecológica en la poesía hispanoamericana* (2004), así como el trabajo reciente de Azucena Castro, *Posnaturalezas poéticas: pensamiento ecológico y políticas de la extrañeza en la poesía latinoamericana actual* (2024).

Si bien los textos canónicos en ecocrítica han tenido interés especial por la narrativa, ¿qué ocurre, por tanto, con el análisis o el interés poético? La historia de la literatura está repleta de ejemplos. Y si bien existen estudios ecocríticos sobre la Antigüedad, la Edad Media e incluso el Renacimiento<sup>3</sup>, cabe apuntalar la importancia que ha tenido el siglo XIX para su desarrollo. Establecemos el siglo XIX como un cambio paradigmático en el campo de la ecopoética por dos razones fundamentales: el nacimiento de la ecología científica y los primeros registros de desastres climáticos como consecuencia de la acción del hombre.

Bajo este fundamento, debemos preguntarnos cuál es el vínculo inmediato entre la poesía y la ecología. ¿Qué es por definición la ecología poética? Primariamente advertimos que la ecología poética no es, en términos generales, un discurso sobre la naturaleza como una entidad ajena. Esta relación se ha prestado a diferentes confusiones teóricas que aquí intentaremos aclarar. No, la ecología poética no es la representación de la naturaleza en el texto poético ni tampoco se resume a los diferentes aspectos que ocupa la naturaleza en el corazón de la literatura.

En efecto, si antes hemos definido la ecocrítica como el estudio que analiza los vínculos del texto con el medio o el ambiente, debemos anunciar, por tanto, que la ecología poética se ocupa del vínculo entre el poema y el ambiente o, mejor dicho, “los conceptos simplificados de ecología y armonía de los ecosistemas” (Campos, 2018, p. 171). Pero para anunciar tales conceptos, resulta necesario distinguir entre la ecología científica y el pensamiento ecológico como pilares fundacionales de la ecopoesía.

---

3 Ver: “The Danish biochemist and biosemiotician Jesper Hoffmeyer (1942-2019) has suggested that Hamlet’s classic line, ‘to be or not to be,’ reflects a fundamental and revolutionary insight in the history of humankind: questioning whether one ought to be or not implies a separation of oneself from the world, because it is only possible to ask that question if you experience yourself as something that exists in relation to something that doesn’t exist” (Wingard, 2024, p. 40).

Ahora bien, cabe expresar los puntos centrales de este trabajo: determinar cuáles son los puentes que edifican la ecología poética. Primariamente, la ecología (cuya definición compartiremos a continuación) y la poesía se encuentran mediadas no por la naturaleza como una entidad simple, sino como un sistema complejo de relaciones que llamaremos de ambiente. En segundo lugar, debemos apuntalar el vínculo entre la poesía y la ecología mediada por el pensamiento científico. Si intentamos, de este modo, establecer los fundamentos epistemológicos de la ecopoesía, resulta necesario identificar las disciplinas científicas que intervienen en los textos poéticos, tales como las ciencias naturales y sus derivaciones disciplinares: la zoología, la botánica, la entomología y, más recientemente, la ecología. No en vano, la poesía toma no solo elementos de la historia de la ciencia, sino que dialoga también con sus teorías, sus principios y especulaciones. En tercer lugar, podemos encontrar un vínculo epistemológico que implica necesariamente metáforas poéticas que provienen de la especulación científica: cuáles son y cómo se comportan será uno de los desafíos del presente trabajo.

## 2. Ecología: ciencia y pensamiento ecológico

Dada la confusión creada por la multiplicación de movimientos, prácticas y estudios ecológicos en la actualidad, cabe hacer una distinción entre aquello que llamamos ciencia y aquello que denominamos pensamiento ecológico. Pero no desde una aproximación epistemológica exclusivamente, sino más bien en el diálogo establecido con la creación y el pensamiento poético. Distinguir dichos ámbitos del conocimiento ilumina los recorridos epistémicos que han sido fundamentales para la construcción de la ecopoesía contemporánea.

La ecología como rama de la ciencia fue formulada por primera vez en 1866 gracias al biólogo y naturalista Ernst Haeckel<sup>4</sup>. A diferencia de las otras ramas de las ciencias naturales, la ecología no se dedica a estudiar una forma de vida específica —sea esta animal o vegetal—, sino más bien a analizar y problematizar la compleja red de relaciones naturales que se presenta en un ecosistema específico. Incipientemente,

---

4 Ver: "J. Dorst, en *Avant que la Nature meure*, dice: 'El hombre apareció como un gusano en una fruta, / como polilla en un ovillo de lana ha roído su hábitat segregando teorías para justificar su acción'. Los poetas, los *pararrayoscelestes* de Darío, hace siglos que son sensibles a estos problemas, John Donne (1572-1631), en *Una anatomía del mundo*, ya intuía: 'El sol está perdido y la tierra también y nadie sabe dónde ir a buscarlos / Y los hombres confiesan libremente que este mundo está agotado'. Los movimientos ecológicos, consecuencia hostigada y lenta de la brutal amenaza, tanto como los gestos aislados en pro del futuro de la vida sobre la tierra, solo servirán de algo si quienes detentan el poder real resuelven aceptarlos. Haeckel formuló en 1866 el concepto de *oecología* [y] se ha requerido más de un siglo y cuarto para que lleguemos al punto en que estamos. En proporción, son pocos —y poco resolutorios— quienes son conscientes de que el planeta va veloz a un desastre que abrumará a nuestros nietos" (Vitale, 2019a, p. 27).

la ecología se ha ocupado de la biosfera: es decir, la parte del planeta en la que se desarrolla la vida. Pero en la actualidad se ha volcado a estudiar los sistemas socioecológicos: se trata de sistemas complejos y adaptativos, en los que las sociedades humanas son parte de la naturaleza (Berkes, Colding y Folke, 2003). Por tanto, la ecología científica desde sus inicios se dedica al estudio de ecosistemas, pero ha dado un giro epistemológico al introducir lo humano como elemento determinante de este vínculo. En conclusión, la ecología estudia los vínculos de dependencia entre los seres vivos como un sistema (biológico) complejo.

Ahora bien, la ecología científica es el resultado de una búsqueda anterior que podemos sintetizar en la noción de *physis* propuesta por la filosofía de la naturaleza. Si bien a principios de la Modernidad figuras como Descartes y Francis Bacon abonaron el utilitarismo explotador de la naturaleza, muy prontamente Spinoza instituye una *Naturphilosophie* que será fundamental para el pensamiento ecológico actual. La *Naturphilosophie* fue reconocida por ilustres representantes de la filosofía, la literatura y la ciencia como Goethe, Novalis o el propio Isaac Newton. En verdad, si prestamos atención a la búsqueda de Goethe en Sicilia durante su viaje a Italia, lo que hay es una preocupación mereológica<sup>5</sup>: dispositivo teórico esencial para el surgimiento de la ecología. Cabe recordar el siguiente texto: “si buscas acomodo en el todo, tendrás que aprender a descubrir el todo en la más pequeña de sus partes” (Goethe, 2002, p. 162)<sup>6</sup>.

De hecho, durante este periodo de la *Naturphilosophie* y fundamentalmente luego de Spinoza, los científicos y escritores estaban buscando desarrollar una teoría que permitiera establecer la relación de las partes con el todo. Esta obsesión spinoziana se convertirá finalmente en el fundamento epistémico en tanto teoría de la ecología científica. Determinar el vínculo que posee la parte con la totalidad (léase aquí Naturaleza) ha sido uno de los desvelos principales durante el siglo XIX, a décadas de la formalización científica de la propia ecología.

Pionero de esta búsqueda ha sido sin duda Alexander von Humboldt, quien ha ejercido influencia en Goethe, Charles Darwin, William Wordsworth, Isaac Newton y T. S.

---

5 Ver: “En todo ser (*Wesen*) viviente hay lo que llamamos partes, pero de tal forma inseparables del todo que ellas mismas solo en y con el todo pueden ser comprendidas” (Goethe, 2007, p. 141).

6 Goethe pretende ser, por tanto, el teórico de las formas que se transforman, se diversifican, aun conservando una identidad arquetípica. Por ello no separa el concepto de forma fenomenal (*Gestalt*) del de formación (*Bildung*), de fuerza formadora (*Bildende Kraft*), de pulsión (*Trieb*) y de estructura en el sentido de las relaciones entre el Todo y las Partes (relaciones mereológicas) (Dahan-Gaida, 2018, p. 2).

Coleridge, entre otros (Wulf, 2017, p. 28). El botánico alemán utiliza una metáfora que será sustancial para comprender los inicios ya no solo de la ecología científica, sino también del pensamiento ecológico: la noción de “malla de la vida” (Wulf, 2017, p. 71). Humboldt sorprende con una teoría innovadora dentro de las ciencias naturales, donde advierte que toda la vida sobre la Tierra está sostenida por una “malla invisible” que arropa y hace posible la expansión de la naturaleza. En verdad, el propósito de su viaje e investigación era descubrir cómo “todas las fuerzas de la naturaleza están entrelazadas y entretejidas” (Wulf, 2017, pp. 71-72). Esta ha sido sin duda la aportación más significativa que legó Humboldt a la ciencia: la certeza de que la naturaleza es un organismo viviente que habilita la sustentabilidad de la vida sobre la Tierra.

Por tanto, el interés de Humboldt trasciende la botánica y se interna precisamente en ese vínculo mereológico: la relación entre la parte con el todo. De hecho, Humboldt fue el primero en advertir de los peligros que llevarían a un desastre natural si la humanidad lograba alterar o manipular el vínculo interno de los ecosistemas. Ejemplo de ello es el caso del lago de Valencia, donde el científico reflexiona sobre la sostenibilidad de dicha comunidad biótica (Wulf, 2017, p. 87). De algún modo, Humboldt estaba adelantando lo que hoy conocemos como procesos antropogénicos, es decir: los efectos climáticos por consecuencia de la actividad humana.

Cabe aludir a esta dimensión de la ecología científica, y esto es: la observación por el deterioro de los sistemas (complejos) naturales. Lo que estaba observando Humboldt en Venezuela fue advertido con paulatino ascenso en el seno de la ecología científica. Ejemplo de ello son *Silent Spring* (1962) de Rachel Carson y *Gaia: a new look at life on Earth* (1979) de James Lovelock desde el campo de la divulgación científica en la segunda mitad del siglo XX<sup>7</sup>.

En la actualidad, la evidencia científica presentada por Rachel Carson acerca de la extinción de los insectos y la noción de Lovelock sobre la Tierra como un todo orgánico —bajo el precepto de Humboldt— impulsa una conciencia ecológica. Tanto por la comprensión de los ecosistemas como por las amenazas que estaba suscitando una poderosa Revolución industrial, la ecología oscila entre la comprensión y la preocupación por los sistemas socioecológicos.

---

7 Ver: “Los escritores y los ecologistas sobre temas de naturaleza se basan en la visión de Humboldt, aunque en su mayoría lo hacen sin saberlo. *Primavera silenciosa*, de Rachel Carson, parte del concepto de interconexión de Humboldt, y la famosa teoría de Gaia del científico James Lovelock, según la cual la Tierra es un organismo vivo, contiene similitudes extraordinarias. Cuando Humboldt describió el planeta como ‘un conjunto natural animado y movido por fuerzas internas’, se adelantó más de ciento cincuenta años a las ideas de Lovelock. Humboldt llamó el libro en el que presentaba ese nuevo concepto *Cosmos*, pero antes había pensado (aunque luego lo descartó) llamarlo *Gäa*” (Wulf, 2017, pp. 30-31).

Ahora bien, mientras que Carson proviene de la biología y Lovelock de la química atmosférica, la teoría del Antropoceno —tan popular en la actualidad— tiene su origen en la geología y específicamente en la metodología estratigráfica. A principios del siglo XXI Stoermer y Crutzen publican un artículo polémico; esto es: proponen agregar una nueva era geológica. Esta era, llamada “Antropoceno”, pone de manifiesto —a través de evidencias estratigráficas— la presencia transformadora del hombre sobre los ecosistemas en detrimento de la sostenibilidad biótica (Lewis y Maslin, 2015, pp. 171-180)<sup>8</sup>. En todo caso, el debate sobre la historia de la Tierra —que excede, por supuesto, la propia historia humana— es un elemento epistémico más que apuntala una periodización —cada vez más exigente, cada vez más difícil— de la presencia corrosiva del hombre sobre la Tierra<sup>9</sup>.

Lo que queremos advertir en este trabajo es que el pensamiento ecológico no se encuentra ajeno a la ecología científica. Limitar los aspectos conceptuales que las separan y las dividen parece ser uno de los problemas más desafiantes. Cabe mencionar las palabras de Morton para advertir de los aspectos epistémicos que actúan en el pensamiento ecológico:

The ecological thought does, indeed, consist in the ramifications of the “truly wonderful fact” of the mesh. All life forms are the mesh, and so are all dead ones, as are their habitants, which are also made up of living and nonliving beings. We know even more now about how life forms have shaped Earth (think of oil, of oxygen-the first climate change cataclysm). We drive around using crushed dinosaur parts. Iron is mostly a by-product of bacterial metabolism. So is oxygen. Mountains can be made of shells and fossilized bacteria. Death and the mesh go together in another sense, too, because natural selection implies extinction (Morton, 2010, p. 29).

Primariamente, el pensamiento ecológico muestra una inclinación epistémica hacia la biología y las ciencias naturales. El interés por el mundo material que nos rodea —especialmente en la tradicional escala de Linneo: reino animal, vegetal y fungi— fundamenta la experiencia primaria del pensamiento ecológico. En segunda instancia, dicho pensamiento se inclina por la *physis*: el vínculo de estos organismos vivos como sistema complejo biótico. Es decir, ¿cómo es el funcionamiento de su

---

8 “El sufijo ‘ceno’, en Antropoceno, sigue las designaciones de la escala temporal geológica, como el Pleistoceno, que remite a pleitos en griego ‘lo más’ y kainos, ‘nuevo, reciente’” (Casals y Chiuminatto, 2019, p. 25).

9 Ver: “El debate geológico gira en torno a definir la fecha de inicio del Antropoceno, y por tanto, la marca geológica en los estratos: hasta que apareció el artículo de Lewis y Maslin hubo gran acuerdo en que los marcadores geológicos coinciden con una fecha de inicio para el Antropoceno en la década de 1950” (Mackey, Lembo, Cheguhem y Rosa, 2021, p. 5).

matriz sistémica? Y, en tercer lugar, e inevitablemente, comprende los efectos de una desconexión o desterritorialización humana con esa naturaleza. Más aún, este problema parece ser central en el pensamiento ecológico actual.

Michel Serres en *The Natural Contract* (1990) da cuenta de la preocupación por la desconexión ontológica entre lo humano y lo no-humano<sup>10</sup>. La filosofía apunta, por supuesto, a la tradición cartesiana y el problema de Bacon sobre la naturaleza. Al mismo tiempo, plantea que esta desconexión es producto de la transformación moderna. Sin embargo, culpar a Descartes o Bacon por todos los males acontecidos parecería ser producto de una pereza intelectual por desentrañar los factores epistémicos y culturales de este quehacer moderno.

¿Pero a qué se refiere específicamente? A la comprensión epistemológica de que existe un dualismo ontológico entre humanidad y naturaleza. Que ambas cosas se han separado y que volver a unir las implicaría, en términos de Latour, una multiplicación de híbridos<sup>11</sup>. Según Jean-Marie Schaeffer (2009), la destrucción de ese contrato natural tiene un profundo origen especista: el antropocentrismo comparte raíz, por supuesto, con el Antropoceno. El pensamiento ecológico contemporáneo denuncia la separación casi abismal que nos ha llevado a la situación actual. ¿Pero qué origen epistémico encontramos aquí?

El golpe más decisivo que ha recibido la Tesis se debe sin duda al desarrollo de las ciencias de la vida desde el siglo XIX, y muy en particular (aunque no exclusivamente) a la biología de la evolución. Resulta difícil, y sin duda inútil, asignar un punto de origen a este cambio radical, pero si hubiera que buscar uno *El origen de las especies* de Darwin sería sin duda el mejor candidato. Los contemporáneos de Darwin, tanto los favorables como los hostiles a sus hipótesis, fueron los primeros en darse cuenta. Así, Ernst Haeckel sostuvo desde 1868 que del mismo modo que el desarrollo de la cosmología científica en el renacimiento había puesto fin al “error geocéntrico”, la teoría evolucionista señalaba el final del “error antropocéntrico” (Schaeffer, 2009, p. 87).

En definitiva, el pensamiento ecológico denuncia los modos en cómo se ha cultivado un dualismo ontológico mediante un supremacismo especista. La advertencia de Schaeffer va en la línea expresada por otros pensadores actualmente, y esto

---

10 Ver: “Like the social contract, the Declaration ignores the world and remains silent about it. We no longer know the world because we have conquered it. Who respects victims?” (Serres, 1995, p. 35).

11 Ver: “Esa es toda la paradoja moderna: si consideramos los híbridos sólo tenemos que vérnoslas con mixtos de naturaleza y cultura; si consideramos el trabajo de purificación, nos enfrentamos a una separación total entre la naturaleza y la cultura” (Latour, 2007, p. 56).

es: el peligro que acecha bajo la noción de excepcionalidad humana, supremacía que pone en riesgo a todas las especies sobre la Tierra. Como observaremos, este vínculo entre ciencia y pensamiento ecológico ha sido fructífero desde los inicios de la Revolución industrial y, en lo estético, a partir del romanticismo literario. En efecto, ciencia y pensamiento están intervenidos por un despliegue poético que incorporaremos en el siguiente apartado.

### 3. Ecopoesía: definición y alcance epistémico

Ahora bien, si definimos la eco-poética como el interés que presenta el vínculo entre poesía y ambiente, debemos enmarcar algunas nociones fundamentales de la ecología poética. En efecto, probablemente la noción más importante para este punto en la poesía hispanoamericana es la anunciada por Niall Binns como *oikos*. Esta palabra griega designa la “casa-común”, el espacio de convivencia natural que para la ecología científica pasa a ser el centro de su investigación. Es decir, la ecología poética tiene como primera aproximación estética apuntalar el tópico literario del *oikos* poético<sup>12</sup>.

El interés está puesto en la interrelación de los seres vivos que conforman precisamente un *oikos*. Para ser claros, la noción de “ecología”, “economía”, “ecosistema” comparten una raíz griega común, “eco”, aquella que proviene directamente de la palabra griega *oikos*. En definitiva, lo “eco” atiende a los asuntos de la interrelación (en clave sostenible) entre los que componen la casa común. Podemos afirmar que este es el tópico más recurrente en la ecopoesía.

No se trata, por tanto, de una naturaleza ajena o compartimentada —aquella visión que hoy podemos denunciar de los tempranos textos de Descartes y Francis Bacon—, sino que requiere de un postulado ético diferente, aquel mismo que ya anunciaba Meeker sobre la separación ontológica entre el hombre y el medio animal como consecuencia de la profundización moderna, cosa que la ecocrítica no ha tardado en denunciar: “Ecocritical writing has frequently been concerned with the individual’s radically intimate, bodily, and material connection with topics touching on one’s relation with nature” (Quigley, 2018, p. 13).

---

12 La palabra *oikos* en griego significa “casa”. Los ecocríticos han puesto especial atención a este concepto en la medida que “ecología” proviene de la misma raíz griega, que significa “casa común”. En el texto de Niall Binns se pone foco en la relación del hombre con el *oikos* como síntoma del desarraigo ontológico tangible en la literatura latinoamericana (Binns, 2004, p. 19).

Por ello, el concepto central de este vínculo es el de *oikos* porque, como dijo Leonardo Boff (1996), “estamos todos envueltos en una inmensa red de relaciones y nada ni nadie existe fuera de esas relaciones. La ecología dice fundamentalmente eso” (p. 94). Como recuerda Binns, la ecocrítica busca volver a ese *oikos* perdido “como contrapunto de una urbanización patológica” (2004, pp. 19-20), que se inicia poco después de la Revolución industrial y que tuvo una repercusión clara en el incipiente pensamiento ecológico de consagrados poetas: “ahí están, como testimonio, el Londres cartografiado hasta la inhumanidad por Blake y el solitario —y tan poco convincente— esfuerzo de Wordsworth por ver la gran capital con sus ojos bucólicos, más acostumbrados al lago Windermere” (Binns, 2004, p. 38).

Esta tensión provocada por la enorme expansión de la industria y sus efectos en la huella de carbono fue una preocupación de un temprano siglo XIX. Basta ver lo ocurrido en 1815 con la erupción del Tambora y sus consecuencias en toda Europa, que generaron un verano sin sol: “En Italia cayó nieve rosa y la cosecha se malogró en Francia, Alemania e Inglaterra. Byron, exiliado de esta última, pasó el verano en el lago Lemán con Shelley y escribió el poema ‘Darkness’, que reflexiona sobre la posibilidad de una futura catástrofe cosmológica” (Holmes, 2012, p. 502).

Con esto queremos afirmar que la preocupación ecológica existía tiempo antes del nacimiento de los movimientos ecologistas de las décadas de los setenta y ochenta del siglo XX. Más bien, la preocupación viene en aumento desde la instalación de la Revolución industrial y ha sido un tópico importante en el romanticismo literario, que podríamos resumir como una nostalgia bucólica en contraposición a la ampliación y masificación de las grandes ciudades.

Por tanto, que la ecopoética no se ocupe de la naturaleza en términos generales, no implica que esta se encuentra ausente de los intereses o cometidos de la ecología poética, sino que su interés es ciertamente más específico que aquel que gobernó los siglos anteriores. Como sabemos, la filosofía de la naturaleza como síntesis del encuentro científico y filosófico evoluciona hacia la formalización de las ciencias naturales, propias de los siglos XVIII y XIX. No es extraño, entonces, que la ecopoética haya confluído con los intereses de la ecología científica mientras se alejaba de los tradicionales preceptos de la filosofía de la naturaleza. Por supuesto que esto no implicó una ruptura epistémica con la tradicional filosofía de la naturaleza, sino una continuación tanto de los intereses como de cierta metodología que anunciamos como mereológica.

Cabe advertir que el objeto de interés científico y poético ha sufrido un giro importante: ya no se ocupa de la naturaleza como entidad ontológica, sino en analizar los vínculos que sostienen precisamente la diversidad de los ecosistemas. En otras palabras, la preocupación científica y poética se traslada a la sostenibilidad de la naturaleza como una unidad biológica. En definitiva, la ecología científica y la ecología poética abandonan las tradicionales propuestas de la filosofía de la naturaleza para concentrarse en dos elementos específicos: la organización biológica de ecosistemas complejos y la organización biológica de la vida de forma interdependiente y sostenible. Así, “de manera análoga a la ciencia de la ecología, la ecocrítica estudia las relaciones entre las cosas, en este caso, entre la cultura humana y el mundo físico” (Flys Junquera, Marrero Henríquez y Barella Vigal, 2010, p. 56). Más específicamente, al decir de Campos, “el desarrollo de las teorías ecocríticas se basa en conceptos simplificados de *ecología y armonía de los ecosistemas*” (2018, p. 171). No en vano, las nociones de resiliencia y sostenibilidad abundan en el lenguaje de las teorías y las instituciones científicas<sup>13</sup>.

En resumen, en términos epistemológicos, podemos señalar que la ecopoesía se inicia en un temprano siglo XIX, pero su presencia se ha acelerado en la medida que la evidencia científica y el desarrollo disciplinar de la misma dieron cuenta de la degradación ambiental como consecuencia de la mano del hombre, muchas veces denunciado en las páginas de la literatura poética. Desde una perspectiva metodológica y conceptual, la ecopoética puede ser entendida como una poética del *oikos*, ya sea este en su despliegue biológico o en su capacidad de resiliencia ecológica.

#### 4. Ecología luminosa: poética de la *physis*

No debemos detenernos solamente en las advertencias que intelectuales y poetas habían denunciado desde los albores del siglo XIX, sino también en una visión epistemológica completamente distinta a aquella que impregnaba en los antiguos manuales de historia natural. Antes de la formalización científica de la ecología, poetas, aventureros y científicos como Alexander von Humboldt y Goethe estaban muy preocupados, en la estela spinoziana, por las formas de organización de lo vivo<sup>14</sup>.

---

13 Ejemplos de esto son el *Stockholm Resilience Centre*, *SARAS: South American Institute for Resilience and Sustainability Studies* o el *Resilience Alliance*.

14 Ver: “My investigation will eventually lead us even further back in time to Johann Wolfgang von Goethe (1749-1832), whose scientific method might be said to precede the ideas of both twentieth century continental philosophy and quantum physics. But let us start by looking at David Bohm’s theories in relation to the

Esta filosofía de la naturaleza fue germinal para las teorías contemporáneas sobre microbiología, como podemos encontrar en científicos de la talla de Maturana y Varela (1990). Sin embargo, en el caso de los científicos chilenos podemos advertir una trayectoria epistémica diferente. Al proponer la *autopoiesis* dentro del campo de la ciencia, trasladan algunos elementos que provienen directamente de la teoría literaria. Para Maturana y Varela la *autopoiesis* —léase como creación— inscribe “los componentes moleculares de una unidad autopoietica celular [que] deberán estar dinámicamente relacionados en una continua red de interacciones” (1990, pp. 37-38)<sup>15</sup>.

Ahora bien, cabe advertir que se trata de una ecopoética ya no basada en la distopía de un futuro que emerge como *Darkness*, sino más bien en la fascinación que presenta la ecopoesía por comprender las formas de organización de los sistemas vivos. Nos encontramos aquí frente a una ecología luminosa: aquella corriente científico-poética que da cuenta de la fascinación por los sistemas bióticos<sup>16</sup>.

Ahora bien, parece claro que el primer vínculo luminoso entre biología y literatura no lo encontramos en la ecología, sino más precisamente en la historia natural. Ejemplo de ello es la *Historia Natural* de Plinio el Viejo, *Naturalis Historia* (siglo VII) de Isidoro de Sevilla, *Herbarium vivae eicones* (1530) de Otto Brunfels o *Historia animalium* (1551) de Conrad Gessner, hasta los más modernos: *Systema Naturae* (1735) de Carl Linneo e *Histoire Naturelle* (1749-1788) de George-Louis Leclerc.

De este modo, también la literatura se ha visto fascinada por la zoología, la botánica y la entomología, que han penetrado en las páginas de la poesía. Por tanto, en términos ecocríticos podemos encontrar los cimientos de este vínculo epistémico entre poesía y ciencia a través del interés por la biología y, particularmente, la historia natural. Así, el interés epistémico refiere a una función específica cifrada en las nociones de *physis* y los procesos mereológicos de la naturaleza.

---

major focus on the explicate order, that is, the tendency to view all things as separate objects, in which much of modern science and Western culture at large are entrenched” (Wingard, 2024, p. 40).

15 Ver: “La organización autopoietica, como toda organización, puede ser satisfecha en particular por muchas clases diferentes de componentes. Sin embargo, debemos darnos cuenta que en el ámbito molecular del origen de los seres vivos terrestres solo algunas especies moleculares deben haber poseído las características que permitieron construir unidades autopoieticas, iniciando el devenir estructural al que nosotros mismos pertenecemos” (Maturana y Varela, 1990, p. 41).

16 Ver: “Entre las tendencias y el grado de compromiso ecologista, comúnmente se ironiza las diferencias con el juego de palabras ‘verde claro’ (light green) o ‘soft’, y la ecología profunda (deep ecology), o ‘hard’” (Casals y Chiuminatto, 2019, p. 37).

Llamaremos a esta preocupación eco-poética de *physis*, tanto porque fue importante para el pensamiento spinoziano como porque fue central para el estudio de Goethe sobre las plantas. Es decir, la preocupación por la *physis*, la forma física en cómo se organiza el ambiente, fue un elemento teórico fundante de la ecología moderna. ¿Pero de qué modo? Nos referimos aquí a una ecología científica abocada a la especulación mereológica (la relación de las partes con el todo) como fundamento epistemológico del interés ambiental. Advertimos una ecología abocada al estudio de la *physis*; esto es, la organización de los cuerpos vivos y su interdependencia en un medio específico, también conocido como ecología del paisaje.

En concordancia, la poética de la *physis* no deja de ser una preocupación de la otrora filosofía de la naturaleza, pero adquiere en el último tiempo un giro científico en términos de resiliencia y sostenibilidad. El misterio de la creación, organización y reproducción de la naturaleza no ha dejado de ser asunto de la poesía y esta aproximación se inclina por una corriente luminosa de la ecología poética; esto es, el interés poético por la organización de los sistemas vivos. De esta manera, “anunciar la *physis* equivale a reflexionar sobre la organización de los mundos animal y vegetal, pero fundamentalmente el funcionamiento de la naturaleza como un todo orgánico” (Cheguhem, 2021, p. 48).

Es decir, la búsqueda por desentrañar “la red de vida” que engloba un ecosistema ya se encontraba en las páginas de la filosofía. Esta construcción, por supuesto, ha tenido un origen combinado de intereses: poético y científico. La presencia de Goethe y sus estudios de las plantas estaba íntimamente ligada a las observaciones que Alexander von Humboldt fue recogiendo a lo largo de su vida. Goethe estaba consustanciado no ya por la planta —crisantemos, ficus, pinos, olmos—, sino por el modo en cómo la vida se desplegaba como un conjunto. Esta aproximación tiene por objeto estudiar la malla que envuelve la vida, más específicamente la Tierra como un sistema complejo orgánico.

La preocupación poética primero y científica después consiste en establecer un modelo que permita analizar la relación entre la parte con el todo. ¿Qué implica esto? Nos enfrentamos nuevamente con la noción de *physis*. “Hablar de *physis* es hablar de capacidad de organización. Lo que nosotros llamamos naturaleza no es ni más ni menos que el fenómeno organizado” (Roger Ciurana, 1997, p. 82). Por tanto, ya no el malvón, la rosa, la araucaria; la eco-poética pone especial atención en los modos de organización biológica que posibilitan la vida.

Podemos encontrar la ecopoética de la *physis* en algunas tradiciones literarias específicas. Por ejemplo, parece evidente que el romanticismo ha cumplido un papel determinante, tanto en la literatura germánica como inglesa. Apuntalado por Goethe, Percy B. Shelley o el propio Wordsworth, se consagra aquí una ecopoética luminosa que contiene distintas reflexiones científicas sobre la *physis*. En el sentido epistemológico podemos apuntar dos elementos de esta ecopoética: disciplinar y metodológico. En el caso disciplinar, reluce la botánica y la zoología (en la tradición de la *Historia Natural*) y la astronomía en tanto visión planetaria que propone una física mereológica.

En la tradición norteamericana encontramos la potencia del naturalismo poético en figuras clásicas como Ralph Waldo Emerson, Henry David Thoreau y especialmente Walt Whitman (Casals y Chiuminatto, 2019). Cabe ilustrar un espacio luminoso dentro de la ecología poética latinoamericana: los casos de Ernesto Cardenal e Ida Vitale pueden ser testigos de la inclinación por el fenómeno natural desde una perspectiva mereológica, poniendo especial atención a la relación de la parte con la Tierra.

En los versos del nicaragüense: “Esa fue la Gran Unidad. / Todas las cosas salieron de esa Unidad” (Cardenal, 1989, p. 14). Pero más allá de la visión planetaria en sintonía con *Gaia* de James Lovelock, Cardenal ubica la investigación en el atomismo renovado por la física de la relatividad. En *Cántico cósmico* resume: “Efímeras partículas que no están ni aquí ni allí, / yendo y viniendo al azar de las olas de un mar vacío. / Partículas que surgen de la nada y vuelven al olvido” (Cardenal, 1989, p. 239) o “La Relatividad es / que es relativo el observador. No relativa la realidad. / Electrones, planetas, o bolas de billar / ¿qué Premio Nobel nos explicará / por qué estamos en un universo que aprendió a pensar?” (Cardenal, 1989, p. 53).

En su visión más biologicista, la ecopoesía luminosa se dirige a explorar esa unidad con la naturaleza. Por eso, como dice la uruguaya, “Rara es la religión que no conoce un jardín donde algo fundamental sucede y rara la cultura que no imagina el jardín como lugar de reposo, en esta vida y en la otra, consagrado por la armonía” (Vitale, 2019b, p. 290). En este sentido, la obra de Vitale está poblada de referencias zoológicas y particularmente botánicas: “Aunque, si lo pienso bien, la inclinación por algunos elementos de la inabarcable naturaleza pudo haber llegado inducido por el lenguaje” (2019a, p. 259) o “el aguaribay, la casuarina, el abedul en forma de palabras” (2019a, p. 261).

Llamamos, por tanto, a esta tradición de eco-poética luminosa, en la medida que conserva una celebración de la Naturaleza desde una metodología mereológica. En lo disciplinar, está atravesada por la biología, la física e incluso la astronomía. Ahora bien, esto no implica que los poetas no hayan advertido la crisis climática, sino que su poesía se ocupa de representar la unidad (biótica) de los organismos vivos.

## 5. Ecología oscura: un futuro en tinieblas

Ahora bien, y tal como fue descrito por el poema de Lord Byron, encontramos una segunda modulación que da cuenta de los aspectos oscuros de la ecología. De este modo fue anunciado por Timothy Morton: “Dark ecology begins in darkness as depression” (2016, p. 160). Representa un programa estético que se manifiesta a través de la melancolía o la negatividad del futuro de la naturaleza distópicas<sup>17</sup>. En el campo de la psicología se ha llamado a este fenómeno subjetivo de solastalgia, que es una emoción propia de la eco-poética oscura y es “la experiencia vivida de cambio ambiental negativo” (Albrecht, 2016, p. 2)<sup>18</sup>.

Las actuales comisiones parlamentarias, científicas y filosóficas encuentran en el futuro un desafío enorme. Así como en los noventa se puso el foco sobre el deterioro de la capa de ozono, en la actualidad está en el aumento global de la temperatura terrestre. El problema, en todo caso, es argumentar la evidencia que demuestre un deterioro ecosistémico generalizado. Probablemente sean la geología, las ciencias del ambiente, la climatología, entre otras, las que proponen hoy un cambio significativo en torno a este discurso.

Lo que posiblemente se discuta menos es que todas estas comisiones de científicos están augurando no solo un futuro oscuro, sino también una estética oscura. Sí, la teoría del Antropoceno no ha quedado encapsulada en el campo geológico, sino que ha permeado diferentes ramas del pensamiento humanístico: en general, las humanidades ambientales y, en lo particular, la historia ambiental, la filosofía ambiental y finalmente la ecocrítica. El Antropoceno como teoría de la geología se ha convertido en un aliado metafórico para los departamentos de humanidades. Pero más allá del recorrido y dirección de esta teoría en la actualidad, se encuentra un

---

17 Ver: “Ecological awareness is dark, insofar as its essence is unspeakable. It is dark, insofar as illumination leads to a greater sense of entrapment. It is dark, because it compels us to recognize the melancholic wounds that make us up” (Morton, 2016, p. 110).

18 Traducción propia.

correlato directo con las actuales ficciones climáticas o distopías literarias. La literatura del Antropoceno apuntala más bien a este lado oscuro de la ecología científica.

Pero la poética del Antropoceno no se refiere exclusivamente al futuro, sino que hay que pensarlo como escenario del presente. Si la evidencia científica afirma esta posibilidad, las visiones del *futuro oscuro* serían parte de un presente en riesgo. En torno al “Fin de los tiempos”, Premat (2016) sugiere que esa crisis del tiempo es una crisis del futuro, pero ese futuro ha llegado. El tono de la discusión y de los desacuerdos profundos que existen en torno al cambio climático comienza a oscurecerse. La inestabilidad que generan estos discursos científicos posee una estética que tiene un correlato directo con la poesía.

En otras palabras, en el campo de la narrativa, la ecología oscura puede traducirse en las ficciones climáticas distópicas, de lo que se ocupa gran parte de la crítica en la actualidad<sup>19</sup>. Creemos sin duda que la ecología oscura juega un papel también importante en la poesía. Y se refiere a las escenas de toxicidad<sup>20</sup>: devastación de ríos, bosques, humedales, el hollín, las imágenes de la ciudad o los coches a combustión fueron objeto de belleza en la vanguardia italiana, sin embargo, la ecopoesía oscura expone en esta dirección los residuos, la basura y la descomposición de cuerpos biológicos como parte de una crítica propia del pensamiento ecológico.

No debemos ignorar que la ecopoesía no solo toma elementos científicos, sino que se nutre de reflexiones filosóficas. No es extraño, por tanto, que la ecología oscura tenga un componente político importante. En la poesía latinoamericana podemos ver reflejadas las preocupaciones que son centrales en la obra de Rachel Carson o James Lovelock. Los ecopoemas de Nicanor Parra es un ejemplo ya estudiado. Según Arnaldo Donoso, Parra pertenece a una constelación de poetas que abordan la estética del Antropoceno: entre ellos, Pablo Neruda, Enrique Lihn y Óscar Hahn (2018, p. 206). Pero al decir de Sofía Rosa, “a través de diferentes recursos formales y poéticos, crean un espacio agonista del disentimiento, y movilizan en él afectividades alternativas y formas de identificación colectiva” (2019, p. 223) a partir del ambiente.

---

19 Ver: “Especular sobre las catástrofes climáticas como algo que algún día puede pasar nos permite negar consistentemente el hecho de que los efectos del calentamiento global no sucederán en un futuro distópico, sino que están pasando en nuestro presente” (Mackey, 2018, p. 531).

20 Ver: “a shift from a culture defined by its production to a culture defined by its waste; lastly, it examines the way in which the toxic landscape functions in these novels as a metaphor for the pollution of the natural world, and attempts to show how that contamination inevitably transmogrifies one’s experience of the earth itself” (Deitering, 1996, p. 196).

Como apunta Niall Binns, las imágenes de toxicidad ambiental ya se encuentran en los textos de la uruguaya Idea Vilariño bajo la forma de la bomba atómica. La explosión en Hiroshima ha sido un tópico recurrente de la ecopoesía oscura<sup>21</sup>. Incluso podemos encontrar representaciones de esa explosión en la obra de Raúl Zurita a través de una profunda reflexión humanitaria y ecológica: “Es el funeral de toda la tierra mamá” (Zurita, 2012, p. 30) o “El hongo se eleva. Debajo de él van apareciendo, poco a poco, dos hombres desnudos. Están cortados entre el cuello y las caderas. Los hombres se abrazan y están empapados de cenizas, en lluvia, en rocío o en sudor [...]” (Zurita, 2012, p. 230).

El mito del apocalipsis encontró en las bombas atómicas de Hiroshima y Nagasaki y en la progresiva destrucción ecológica del planeta un campo riquísimo. En lengua inglesa, John Bradley ha publicado *Atomic Ghost* (1995), una extensa antología igualmente impresionante. Destacan poetas como Ernesto Cardenal —tanto en *Salmos* como en su conocido “Apocalipsis”—, Pablo Neruda, Idea Vilariño y Óscar Hahn (Binns, 2004, p. 31).

Mientras que las imágenes apocalípticas de la bomba ocurren en el territorio, su despliegue atómico atañe directamente a las imágenes atmosféricas. Por tanto, cabe mencionar una estética oscura que pertenece al orden atmosférico y al biológico. ¿Qué ocurre cuando la toxicidad se apresa de los cuerpos naturales? La ecopoética pone especial atención en las formas de vida corrompidas por la toxicidad que es atmosférica, pero ahora también terrestre, incluso geológica. Estamos ante el pasaje hacia la teoría científica y la ecopoética del Antropoceno. La poesía de Elvira Hernández revela un pasaje que va de la contemplación luminosa en *Bestiario* a una oscuridad propia de la ausencia: en los *Pájaros en mi ventana*, “volaron junto a ellos / los mil y un árboles distintos / que les daban vida” (Hernández, 2017, p. 251). O podremos encontrar diferentes imágenes que dan cuenta del deterioro biológico o biótico en clara relación con la actividad humana en Ida Vitale, quien también va hacia una imagen oscura en la zoología y la botánica. Nuevamente, en *De plantas y animales* la poeta escribe: “No iremos más al bosque / cortaron los laureles, / cortaron los cipreses” (Vitale, 2019a, p. 243), o ya la referencia directa a *Silent spring* de Carson: “situación de silencio vegetal” (Vitale, 2019a, p. 42).

Podemos encontrar diferentes modalidades de la ecología oscura. La toxicidad de los ríos, los desastres atmosféricos como en el ejemplo de la bomba atómica o la desaparición de ciertas formas de vida apuntalan un discurso elegíaco y de denun-

---

21 Ver: “The Postnatural Novel: Toxic Consciousness in Fiction of the 1980s” (Deitering, 1996, pp. 196-203).

cia en el seno de la poesía. El vínculo con el futuro se presenta confuso u oscuro y este imaginario posee un alto potencial imaginativo en el contexto de las distopías literarias de la actualidad. En resumen, la ecopoesía oscura posee vínculos con las ciencias atmosféricas, la geología, paleontología, ecología de sistemas complejos y en particular las manifestaciones tecnológicas de alta toxicidad, como se ejemplifica en la bomba atómica de la obra de Raúl Zurita.

## 6. Conclusión

El interés por la naturaleza, ya sea desde una perspectiva mereológica o del paisaje, pertenece a una trayectoria poética que parte desde la Antigüedad hasta nuestros días. Sin embargo, la ecopoesía, tal cual es entendida como el vínculo de esta con el ambiente, obtiene un estatuto diferencial a partir del siglo XIX, en cuanto surge la ecología como disciplina científica.

Resulta evidente que la ecopoesía ha tomado elementos epistémicos de las ciencias. La noción de Antropoceno, tan fijada en los estudios ecocríticos, proviene de las ciencias geológicas, pero hay de la biología general, la botánica, la zoología e incluso la astronomía y la física en la medida que construyen una teoría común: la interconexión de los sistemas socioecológicos y la degradación de dichos sistemas a partir del siglo XIX con la Revolución industrial.

Concluyendo, podemos advertir que el primer tópico o metáfora dominante de la ecopoesía es el *oikos*. Sin embargo, es importante señalar que esta búsqueda por la “casa común” tiene al menos dos modulaciones. La primera de ellas atiende a la formación física y sostenible de la naturaleza que llamaremos aquí de *physis*. Esta es sin duda una versión luminosa de la ecología poética y posee vínculos epistémicos con la *Historia Natural* del propio Karl Linneo. Por otro lado, una poética que denuncia el avasallamiento humano sobre las condiciones naturales que denominamos en la línea establecida por Morton sobre ecopoesía oscura. Desde la climatología —como la propia *Gaia* de Lovelock— a la tecnología de la física de partículas, advierte de los procesos antropogénicos en la Tierra, desprendiendo un imaginario propio de la solastalgia.

En síntesis, este trabajo subraya los vínculos de conexión entre literatura y ciencia para sugerir que la ecopoesía es una construcción entre el pensamiento ecológico y las ciencias ecológicas. En la estela del giro historicista de la epistemología podemos apuntar la consolidación de un paradigma científico de la ciencia de la vida

sujeta a la creación (*physis*) y a su transformación negativa (*antropocénica*). Resulta evidente que la poesía de vocación ecológica adquiere elementos de la botánica, la zoología, la *Naturphilosophie* y muy especialmente a través de una metodología mereológica en su representación luminosa. Por otra parte, la ecopoética oscura dialoga con las ciencias del ambiente, la geología y, en particular, con la estratigrafía. Esto demuestra que, en términos ecológicos, la poesía no actúa aislada de los saberes científicos, sino que parte central de ese despliegue epistémico se genera a partir de su vínculo estrecho con el conocimiento científico.

## 7. Referencias bibliográficas

- Albrecht, G. (2016). Exiting the Anthropocene and entering the Symbiocene. *Center for Humans and Nature*. <https://humansandnature.org/exiting-the-anthropocene-and-entering-the-symbiocene/>
- Asúa, M. (2004). *Ciencia y literatura. Un relato histórico*. Eudeba.
- Balarezo, D. (2022). Ecocrítica: orígenes y fundamentos. *Kipus. Revista Andina de Letras y Estudios Culturales*, (52), 111-124. <https://doi.org/10.32719/13900102.2022.52.8>
- Berkes, F., Colding, J. y Folke, C. (2003). *Navigating Social-Ecological Systems: Building Resilience and Change*. Cambridge University Press.
- Binns, N. (2004). ¿Callejón sin salida? *La crisis ecológica en la poesía hispanoamericana*. Prensa Universitaria de Zaragoza.
- Boff, L. (1996). La ecología como nuevo espacio de lo sagrado. En J. Empire (ed.), *Ecología solidaria* (pp. 93-103). Editorial Trotta.
- Campos López, R. (2018). Estudios sobre la ecopoética hispánica contemporánea: hacia un estado de la cuestión. *Artifara*, (18), 169-204. <https://doi.org/10.13135/1594-378X/2518>
- Cardenal, E. (1989). *Cántico cósmico*. Colección Letras de Nicaragua.
- Casals Hill, A. y Chiuminatto, P. (2019). *Futuro esplendor: ecocrítica desde Chile*. Orjikh editores.
- Cheguhem Riani, M. (2021). Gramática de la naturaleza: poética y ciencias de lo vivo en Ida Vitale. En M. Bruña (ed.), *Ida Vitale: la escritura como morada* (pp. 45-58). Editorial US.
- Dahan-Gaida, L. (1995). La forma en acto: morfogénesis y ciencia de lo viviente en Paul Valéry. *ARBOR. Ciencia, Pensamiento y Cultura*, 194(790), 1-10. <https://doi.org/10.3989/arbor.2018.790n4004>
- Deitering, C. (1996). The Postnatural Novel: Toxic Consciousness in Fiction of the 1980s. En C. Glotfelty y H. Fromm (eds.), *The Ecocriticism Reader: Landmarks in Literary Ecology* (pp. 196-203). The University of Georgia Press.
- Donoso Aceituno, A. (2018). Imágenes del Antropoceno en la poesía chilena. *Anales de Literatura Chilena*, (30), 205-216.

- Flys Junquera, C., Marrero Henríquez, J. y Barella Vigal, J. (Eds.) (2010). *Ecocríticas: literatura y medio ambiente*. Iberoamericana Vervuert.
- Goethe, J. (2002). *Goethe y la ciencia*. Ediciones Siruela.
- Goethe, J. (2007). *Teoría de la naturaleza*. Tecnos.
- Heffes, G. (2013). *Políticas de la destrucción / Poéticas de la preservación. Apuntes para una lectura (eco)crítica del medio ambiente en América Latina*. Beatriz Viterbo Editora.
- Hernández, E. (2017). *Los trabajos y los días: antología*. Lumen.
- Holmes, R. (2012). *La edad de los prodigios. Terror y belleza en la ciencia del Romanticismo*. Turner.
- Latour, B. (2007). *Nunca fuimos modernos: ensayos de antropología simétrica*. Siglo XXI Editores.
- Lewis, S. y Maslin, M. (2015). Defining the Anthropocene. *Nature*, (519), 171-180. <https://doi.org/10.1038/nature14258>
- Mackey, A. (2018). Guilty Speculations: The Affective Climate of Global Anthropocene Fictions. *Science Fiction Studies*, 45(3), 530-544. <https://doi.org/10.5621/sciefictstud.45.3.0530>
- Mackey, A., Lembo, V., Cheguhem, M. y Rosa, S. (2021). Escritura del ambiente, el paisaje y el territorio. *Tekoporá. Latinoamerican Review of Environmental and Territorial Studies*, 3(1), 1-14. <https://doi.org/10.36225/TEKOPORA.V3I1.107>
- Maturana, H. y Varela, F. (1990). *El árbol del conocimiento. Las bases biológicas del conocimiento humano*. Editorial Debate.
- Mcdowel, M. J. (1995). The Bakhtinian Road to Ecological Insight. En C. Glotfelty y H. Fromm (eds.), *The Ecocriticism Reader: Landmarks in Literary Ecology* (pp. 371-392). The University of Georgia Press.
- Meeker, J. W. (1980). *The Comedy of Survival: in Search of an Environmental Ethic*. International College.
- Morton, T. (2010). *The Ecological Thought*. Harvard University Press.
- Morton, T. (2016). *Dark ecology: for a logic of future coexistence*. Columbia University Press.
- Ostria, M. (2010). Globalización, ecología y literatura. Aproximación ecocrítica a textos literarios latinoamericanos. *Kipus. Revista Andina de Letras*, 27(1), 97-109.
- Premat, J. (2016). Fin de los tiempos, comienzos de la literatura. *Eidos. Revista de Filosofía*, (24), 104-123. <https://doi.org/10.14482/eidos.24.7921>
- Quigley, P. (2018). *Ecocritical Aesthetics: Language, Beauty and the Environment*. Indiana University Press.
- Roger Ciurana, E. (1997). *Edgar Morin: introducción al pensamiento complejo*. Secretaría de Publicaciones e Intercambio Científico.
- Rosa, S. (2019). La ecopoesía de Nicanor Parra como espacio de disenso. *Humanidades. Revista de la Universidad de Montevideo*, (6), 199-226. <https://doi.org/10.25185/6.8>
- Schaeffer, J.-M. (2009). *El fin de la excepción humana*. Marbot Ediciones.
- Serres, M. (1995). *The Natural Contract*. The University Michigan Press.

- Vitale, I. (2019a). *De plantas y animales. Acercamientos literarios*. Estuario Editora.
- Vitale, I. (2019b). *Poesía reunida*. Tusquets Editores.
- Wingard, R. (2024). Holistic Method as an Ecocritical Quest. En C. Brudin, R. Wingard y J. Bruhn (eds.), *Contemporary ecocritical methods* (pp. 39-60). Lexington Books.
- Wulf, A. (2017). *La invención de la naturaleza. El nuevo mundo de Alexander von Humboldt*. Taurus.
- Zurita, R. (2012). *Zurita*. Editorial Delirio.



Esta obra está bajo una Licencia de Creative Commons  
Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Recopilado: 28-01-2026 | Aceptado: 13-04-2026 | Publicado: 20-06-2026

## CRISTO COMO FIGURA SAPIENCIAL: RÉGIMEN SIMBÓLICO Y RETORNO ESPIRITUAL EN GASTÓN SOUBLETTE

CHRIST AS A SAPIENTIAL FIGURE: SYMBOLIC ORDER AND SPIRITUAL RETURN IN GASTÓN SOUBLETTE

RODRIGO NÚÑEZ

Pontificia Universidad Católica de Chile

Santiago, Chile

[rdnunez@uc.cl](mailto:rdnunez@uc.cl)

ORCID: [0000-0001-7717-9801](https://orcid.org/0000-0001-7717-9801)

ESTUDIO

### Resumen

Este artículo analiza la figura de Cristo en *El Cristo preexistente* de Gastón Soublette como operador de un régimen simbólico de retorno espiritual. A partir de un análisis hermenéutico que integra la Parte I del libro, capítulos selectos de la Parte II y el metalenguaje simbólico de *Rostro de hombre*, se sostiene que Cristo no opera como objeto de definición doctrinal, sino como figura sapiencial que articula una matriz originaria (Paraíso, caída, linajes) con una crítica de las mediaciones civilizatorias degradadas (ciudad, rey, lenguaje, saber). El análisis muestra que el retorno no se reduce a un viaje interior, sino que implica un reordenamiento de la experiencia y del conocimiento mediante símbolos que resisten la “monetización del ser” (Durand) y la sustitución de lo real por el discurso. La contribución del artículo consiste en reconstruir el estatuto específico de Cristo como criterio de discernimiento dentro del horizonte Paraíso/caída/civilización que otros estudios (Gálvez) han comenzado a estabilizar en la obra soublettiana.

**Palabras clave:** Gastón Soublette, *El Cristo preexistente*, figura sapiencial, régimen simbólico, retorno espiritual, mediaciones, Paraíso y caída.

## Abstract

This article analyzes the figure of Christ in Gastón Soubllette's *El Cristo preexistente* as an operator of a symbolic regime of spiritual return. Through a hermeneutical analysis integrating Part I of the book, selected chapters from Part II, and the symbolic metalanguage of *Rostro de hombre*, it argues that Christ operates not as an object of doctrinal definition but as a sapiential figure articulating an originary matrix (Paradise, fall, lineages) with a critique of degraded civilizational mediations (city, king, language, knowledge). The analysis shows that return is not reduced to an interior journey but involves a reordering of experience and knowledge through symbols that resist the “monetization of being” (Durand) and the substitution of reality by discourse. The article's contribution consists in reconstructing the specific status of Christ as a criterion of discernment within the Paradise/fall/civilization horizon that other studies (Gálvez) have begun to stabilize in Soubllette's work.

**Keywords:** Gastón Soubllette, *El Cristo preexistente*, sapiential figure, symbolic regime, spiritual return, mediations, Paradise and fall.

## 1. Introducción

La obra de Gastón Soubllette propone una figura de Cristo que desborda el registro habitual de la teología doctrinal: no se presenta como objeto de definiciones dogmáticas, sino como figura sapiencial que opera mediante ciertos símbolos capaces de reordenar la experiencia humana desde dentro. Ese desplazamiento es filosóficamente relevante porque obliga a pensar con una racionalidad distinta, una donde el símbolo pone en relación la experiencia, el juicio y la forma de vida. En este artículo se sostiene que su obra *El Cristo preexistente* (Soubllette, 2016), que discute resonancias entre la figura de Cristo y las corrientes de sabiduría oriental que lo precedieron, y, especialmente, la primera sección de *Rostro de hombre* (Soubllette, 1997), que ofrece una lectura meditada de los Evangelios, construyen, con notable consistencia interna, un régimen simbólico donde el mito del Paraíso y la caída, la crítica de la civilización y del lenguaje, y la distinción entre sabiduría y saber acumulativo convergen para perfilar a Cristo/Jesús como principio de reordenamiento interior, es decir, como operador de retorno.

La bibliografía académica sobre Soubllette, aunque creciente, tiende a situarlo en panoramas generales —“pensador libre”, autor polifacético, figura cultural— o bien

en abordajes parciales (estética, música, crítica civilizatoria). Sin desconocer la legitimidad de esos enfoques, aquí se adopta una estrategia de lectura hermenéutica de un *corpus* acotado, con categorías de análisis explicitadas y con rastreo textual, a fin de reconstruir el modo en que el propio texto produce su sentido. El interés no radica en “evaluar” la verdad doctrinal de la cristología soublettiana, sino en describir con precisión su funcionamiento simbólico: qué oposiciones instala, qué imágenes gobiernan la lectura bíblica, qué operaciones realiza al contraponer civilización y sabiduría, y cómo esas operaciones confluyen en una comprensión sapiencial de Cristo/Jesús.

Los trabajos recientes de Gabriel Gálvez han mostrado que el mito del Paraíso y la caída opera en Soublette como matriz interpretativa que articula crítica civilizatoria y posibilidad de reintegración. Este artículo asume ese avance como punto de apoyo, pero desplaza el foco: en lugar de reconstruir la matriz Paraíso/caída/civilización desde un campo específico o desde un paradigma transversal, interroga el estatuto de Cristo/Jesús en *El Cristo preexistente*, esto es, de qué modo se configura como figura sapiencial/arquetipal y qué función cumple dentro del régimen simbólico del retorno. Esta contribución específica se desarrollará en la sección de Discusión.

*El Cristo preexistente* (Soublette, 2016) es un ensayo sobre el encuentro del Evangelio con la sabiduría del Oriente extremo —específicamente Lao Tse y Confucio—, cuyo objetivo es mostrar que la figura de Jesús puede leerse como anticipada en los patrones de pensamiento y acción de “los santos y sabios soberanos de la Antigüedad” que la tradición china preservó. En ese marco, el *corpus* principal para este análisis es la Parte I del libro, donde se despliega la matriz narrativa originaria (Paraíso, caída, linajes, sabiduría). Para fundamentar interpretativamente el régimen del retorno, el análisis incorpora un conjunto reducido de capítulos de la Parte II, en los que el texto explicita su diagnóstico sobre civilización, lenguaje, saber y poder. Allí donde la Parte I trabaja por imágenes y oposiciones originarias, la Parte II vuelve conceptualmente sobre las mediaciones degradadas (lenguaje, saber instrumental, poder) que obstaculizan el retorno. En paralelo, la primera sección de *Rostro de hombre* se utiliza como apoyo analítico porque ofrece —desde dentro de la obra de Soublette— un metalenguaje sobre símbolo, metáfora y régimen de realidad que permite descartar en *El Cristo preexistente* un psicologismo espiritual o una mera alegoría moral.

A partir de este recorte, la investigación se organiza en torno a la siguiente pregunta: ¿cómo configura Soublette la figura de Cristo como figura sapiencial y qué régimen simbólico de retorno articula esa configuración? El objetivo es reconstruir

las unidades de sentido y las operaciones simbólicas que estructuran el *corpus*, mostrando su coherencia interna y sus tensiones productivas: entre mito y realidad histórica, entre sabiduría interior y mediaciones civilizatorias, entre palabra que revela y palabra que sustituye lo real.

El estudio adopta un enfoque hermenéutico para analizar las fuentes. El procedimiento consiste en segmentar el *corpus* en unidades de sentido, codificar recurrencias simbólicas y reconstruir el encadenamiento interno en torno a una función: el retorno como reordenamiento de la experiencia y del conocimiento. La lectura se mantiene intratextual, salvo en lo indispensable para delimitar técnicamente el estatuto de “símbolo” y “régimen simbólico”.

Los resultados del estudio se presentan en tres momentos: primero, la matriz originaria del retorno en la Parte I; segundo, la explicitación de mediaciones degradadas en la Parte II (lenguaje, poder, saber); tercero, la articulación de ambas capas a la luz del metalenguaje simbólico que *Rostro de hombre* pone a disposición y del marco filosófico que aporta Gilbert Durand sobre la crisis de mediaciones en Occidente. En síntesis, el artículo quiere abrir una puerta de entrada a la forma en que Soubllette concibe el funcionamiento de ese ordenamiento, dilucidar su dinámica interna como retorno al orden interior.

## 2. Matriz originaria del retorno: Paraíso, caída y linajes como gramática sapiencial

La Parte I de *El Cristo preexistente* organiza su lectura bíblica no tanto como exégesis histórica, sino como gramática simbólica. El relato del Paraíso y la caída funciona aquí como matriz de comprensión: un mapa de la condición humana que permite reconocer, bajo formas cambiantes, el mismo drama de fondo: la pérdida de un orden originario y la deriva hacia mediaciones degradadas. La matriz del Paraíso no es un “lugar”, sino un orden originario: Soubllette lo presenta como el estado en que “los hombres vivían íntegramente insertos en el orden natural” y, por ende, bajo la figura de la “presencia manifiesta de Dios” en el Edén; en consecuencia, la expulsión nombra la desvinculación de esa fuente, esto es, una “expulsión lejos de la presencia divina” (Soubllette, 2016, p. 34).

## 2.1 Paraíso y caída: el mito como forma de conocimiento

En el arranque de la Parte I, el Paraíso opera como nombre de una condición de armonía previa a la fractura. Soubllette lo presenta como el estado en que “los hombres vivían íntegramente insertos en el orden natural” y, por ende, bajo la figura de la “presencia manifiesta de Dios” en el Edén (Soubllette, 2016, p. 34). En esa condición, la conciencia no se emancipa de modo autosuficiente, sino que permanece integrada en el orden que la sostiene. La caída, por contraste, introduce una variante clara: una voluntad que quiere apropiarse de lo real por dominio. Esta lectura permite reconstruir lo que en el texto aparece como el paso de la participación a la posesión, del “estar integrado” al “tener control”: la conciencia caída se constituye cuando confunde el acceso a lo real con el dominio sobre lo real. Soubllette explicita el carácter sapiencial —y epistemológico— del mito al señalar que ciertas tradiciones “dan una versión de la caída del hombre ligada también a una cuestión de conocimiento”, hasta el punto de atribuir la desarticulación del orden a que los hombres se volvieron “muy ‘esclarecidos’ (intelectuales)” (Soubllette, 2016, p. 31). De este modo, el mito enseña cómo se desordena la relación entre conocimiento, deseo y mundo: el saber “rebasaba la medida de lo sensato” y adquiere una “autonomía” que lo enfrenta a “la consistencia de la realidad” (Soubllette, 2016, p. 31). Esta primera operación define el tono del régimen simbólico: Soubllette rehúye tanto del literalismo como del psicologismo. Ubica al Paraíso como una imagen: un símbolo que, en su densidad, conserva un poder de diagnóstico. Y en esa economía, la pregunta que orienta no es “qué ocurrió”, sino “qué se revela aquí sobre la condición humana”.

## 2.2 Linajes: Abel, Caín y la ciudad como figura civilizatoria

La segunda gran pieza de esta gramática simbólica es el motivo de los linajes. El contraste entre Abel y Caín organiza, desde el comienzo, una lectura de la historia humana como tensión entre regímenes espirituales: en Abel se perfila el horizonte pastoril e itinerante; en Caín, la figura de una humanidad sedentaria, agrícola y guerrera, asociada a la metalurgia y a la fundación de la ciudad. Soubllette sugiere que el mito condensa una mutación civilizatoria: la muerte de Abel “está indicando que un nuevo tipo de sociedad ha nacido para transformar el orden antiguo”, y el conjunto de atributos cainistas permite ver en Caín al “héroe civilizador”, matriz del *homo faber*, del *homo politicus* y del *homo ludens* (Soubllette, 2016, p. 42). La cuestión es qué tipo de mundo se inaugura cuando la historia humana se ordena bajo la promesa de dominio y seguridad.

Con ello, la “ciudad” deja de ser un simple escenario y pasa a funcionar como figura de mundo: un modo de existencia mediado por dispositivos (técnica, norma, poder, organización) que prometen control y estabilización, pero desplazan la relación originaria con lo real. Esta lógica se vuelve todavía más explícita cuando la oposición bíblica se rearticula como doctrina de linajes: el texto habla de “dos linajes fundamentales denominados como descendencia de la mujer y descendencia de la serpiente”, y en esa segunda línea el quiebre es descrito como pérdida de humanidad, pues “los hijos del linaje de la serpiente han dejado de ser humanos” (Soubllette, 2016, p. 53).

Leído así, el retorno no se reduce a una necesidad en el espacio de la interioridad humana: implica discernir el espesor de esas mediaciones civilizatorias y su potencia de sustitución. La crítica del “mundo” que la Parte II formulará con categorías más directas queda aquí anticipada en un lenguaje simbólico que ya opera como diagnóstico cultural.

Hay una afinidad entre Soubllette y Durand que vale la pena explorar brevemente. La operación que mencionamos más arriba se ilumina bien con Durand, cuyo concepto de “monetización del ser” traduce filosóficamente lo que Soubllette trabaja vía símbolos. Cuando la civilización se ordena bajo la promesa de dominio y control, el “ser” —en su densidad existencial— tiende a “monetizarse” en “haber”, es decir, a reducirse a “una simple colección de atributos numerables” (Durand, 2011, p. 33). La ciudad cainita no sería solo un espacio físico, sino un régimen ontológico donde lo real se vuelve inventariable y lo que no se deja cuantificar queda relegado a lo impreciso. El linaje de Abel, por contraste, preserva una forma de estar en lo real que resiste esa reducción: no posee el mundo, lo habita; no lo domina, se inserta en él. Esta tensión entre dos modos de ser —uno que cuantifica, otro que participa— atraviesa toda la obra de Soubllette y organiza su comprensión del retorno como restitución de un orden no reductivo.

### 2.3 Monarquía y religión: el desplazamiento de la interioridad hacia la exterioridad

El motivo del rey intensifica la crítica civilizatoria que el texto venía construyendo con la figura de la ciudad: cuando Israel pide una monarquía, busca una forma de seguridad que reordena el vínculo con lo real. La petición se formula en términos inequívocos —“establece sobre nosotros un rey que nos juzgue como los que tienen todas las naciones”— y en esa comparación aparece el nervio del problema: el deseo de homologación con el mundo circundante (Soubllette, 2016, p. 55). Si el

Paraíso nombraba una condición de presencia y orden originario, aquí emerge otra gramática: la confianza se desplaza hacia una mediación exterior que promete estabilizar el destino colectivo.

Soublette lee ese gesto como mutación espiritual antes que como episodio político: la petición de un rey no equivale a un simple cambio de gobierno, sino al reemplazo de un régimen de interioridad —una forma de obediencia y escucha— por una arquitectura de control, previsión y administración. El capítulo instala, en ese sentido, una escena de discernimiento: ¿qué se pierde cuando la comunidad delega su orientación en un garante visible? El pasaje bíblico que el autor cita funciona como un *cuasi* dictamen hermenéutico. Samuel ora, y la respuesta del Eterno reinterpreta la demanda del pueblo como rechazo de la realeza divina: “Escucha la voz del pueblo en todo lo que este te dirá, porque no es a ti que están rechazando, es a mí que ellos rechazan para que no reine más sobre ellos... ellos me han abandonado para servir a otros dioses” (Soublette, 2016, p. 57). En esta economía simbólica, pedir un rey no equivale simplemente a “cambiar de sistema”, sino a reemplazar un régimen de interioridad por —como se señaló previamente— una arquitectura de control, previsión y administración.

Este giro permite comprender por qué, en Soublette, la religión puede convertirse en un problema cuando se vuelve predominantemente gestión de lo sagrado: el centro de gravedad se desplaza desde la experiencia hacia la periferia institucional, desde el discernimiento hacia la obediencia. Así, el retorno se amplía más allá de una pura “búsqueda interior” desligada de historia y cultura; exige reconocer el tipo de mediaciones que, al consolidarse, vuelven más improbable el acceso a lo real. La Parte I culmina desplazando el foco desde las figuras de degradación (ciudad, rey, ley) hacia la figura sapiencial que permite reorientar la experiencia.

## 2.4 Sabiduría bíblica y figura de Jesús: del mito al criterio

La Parte I culmina desplazando el foco desde la pregunta qué es la sabiduría hacia la pregunta cómo opera la sabiduría como criterio de discernimiento. Este paso se juega primero en el modo en que se perfila la sabiduría bíblica, que es entendida como una inteligencia que sabe discernir el tiempo y la medida, una racionalidad de la proporción. En esa tradición —observa Soublette— la sabiduría se reconoce por su capacidad de ponderar “el valor real y la importancia de las cosas”, y por el dominio de sí que vuelve al sujeto dueño de su conducta y de su palabra (Soublette, 2016, p. 99). La figura es exigente: el saber no vale por intensificar el control, sino por reordenar la vida.

Lo decisivo es que esta sabiduría no se deja reducir a moralismo. Su densidad se transparenta cuando el texto invoca el “saber intuitivo del orden originario” y lo asocia explícitamente con una comprensión que distingue entre “lo oculto” y “lo aparente” (Soubllette, 2016, p. 100). Esta distinción no implica despreciar lo aparente como ilusorio, sino reconocer que lo visible remite a un orden más profundo que lo sostiene. El conocimiento sapiencial operaría, entonces, como capacidad de discernir jerarquías de realidad sin negar ninguna de ellas. En ese registro, la sabiduría adquiere estatuto propio: es una forma de atención que vuelve inteligible el mundo al devolverle orden, ritmo y jerarquía.

Desde aquí se entiende el segundo desplazamiento: Jesús de Nazaret entra en escena como figura de manifestación. El gesto comparativo con el taoísmo es quizás el gesto más sugerente y, por qué no decirlo, atrevido de Soubllette. Y es clave porque busca hacer legible —en el texto evangélico— una sabiduría que el autor denomina “primigenia” y que opera como un trasfondo no visible capaz de “fundamenta[r] en última instancia los dichos y los hechos del maestro Jesús” (Soubllette, 2016, p. 103). La consecuencia es decisiva: el Evangelio se abre como una forma de comprensión donde lo esencial no se agota en lo que se enuncia, sino en el modo en que una vida deja ver un orden.

Esta caracterización de Jesús como “enseñanza viva” cobra su sentido pleno cuando se la lee en tensión con la crítica al lenguaje que Soubllette desarrollará en la Parte II. Cuando el autor afirma con Lao Tse que ciertas verdades “se comunican sin palabras” (Soubllette, 2016, p. 129), está perfilando una economía del sentido donde la palabra no agota —ni puede agotar— lo real. Si el lenguaje “civilizado” tiende a sustituir lo real por el discurso, entonces la figura de Jesús operaría como resistencia sapiencial a esa sustitución: no es que Jesús no hable, sino que su palabra no se separa de su vida. La enseñanza reside tanto en el *logos* como en el *bios*, tanto en lo enunciado como en lo encarnado.

Por eso la referencia a Lao Tse es una clave de lectura: permite situar a Jesús en una tradición sapiencial donde el sentido emerge de una forma de vida antes que de una doctrina formulada. Esta lectura desplaza el centro de gravedad desde la pregunta “qué dice Jesús” hacia “cómo opera Jesús como principio de reordenamiento”. Lo decisivo es reconocer en su figura un criterio de discernimiento: un modo de estar en lo real que vuelve practicable el retorno. Con este cierre se abre el paso a *Rostro de hombre* (Soubllette, 1997): aunque sea una obra anterior, su primera parte ofrece un metalenguaje que permite precisar el estatuto de lo simbólico que *El Cristo preexistente* despliega narrativamente.

## 2.5 Articulación con Rostro de hombre: el metalenguaje del símbolo

Esta lectura simbólica puede apoyarse, además, en un metalenguaje interno a la propia obra de Soubllette. En la primera parte de *Rostro de hombre* el autor explicita con mayor nitidez el tipo de racionalidad que está en juego cuando el Evangelio se entiende como orden de sentido. Allí, la oposición entre “mundo” y “otro mundo” nombra un cambio de orden existencial que vuelve inteligible la idea de retorno como reordenamiento interior: “lo que Jesús ofrece es otro mundo... Ese otro mundo, que no es el creado por los hombres, es aquel que en los evangelios se denomina Reino de los Cielos...” (Soubllette, 1997, p. 30). Con ello se fija una condición de lectura: el acceso a lo real no depende primariamente de la adhesión a un discurso, sino de un desplazamiento de régimen —de atención, deseo y orientación— desde el cual los símbolos adquieren su función de criterio.

Ese mismo horizonte se refuerza cuando el texto insiste en que Jesús no se impone por la vía de la explicación. Soubllette describe una pedagogía espiritual donde el sentido se deja madurar como experiencia y comprensión progresiva: “Él, por su parte, no los presionaba tampoco para inducir esa comprensión por la vía de la explicación” (Soubllette, 1997, p. 34). Esta observación funda una lógica que vuelve congruente la estrategia de *El Cristo preexistente*: allí donde la Parte I opera por imágenes rectoras, lo hace porque el símbolo, para Soubllette, no es un adorno de lo real, sino una mediación de inteligibilidad.

El capítulo IX de esa misma obra concentra, con particular densidad, la clave interpretativa que sostiene todo el dispositivo simbólico de Soubllette. Al describir la economía propia del lenguaje sagrado — “no inquiere la verdad, sino que la proclama; no observa, sino que define y ordena; no abstrae, sino que representa por medio de analogías naturales; no desarrolla, sino que concentra”—, el texto desplaza el centro de gravedad desde la explicación hacia la significación, y remata subrayando que “lo verdaderamente valioso es el significado implícito” (Soubllette, 1997, p. 53).

Esta caracterización no es solo una descripción de cómo habla la Biblia; es también una justificación metodológica de cómo Soubllette mismo lee la Biblia en *El Cristo preexistente*. Cuando afirma que el lenguaje sagrado “no inquiere la verdad, sino que la proclama”, está legitimando una hermenéutica donde el símbolo no argumenta, sino que configura sentido. Y cuando dice que ese lenguaje “no desarrolla, sino que concentra”, está fundamentando por qué su lectura del Paraíso, la caída y los linajes no necesita ser “probada” paso a paso: su validez reside en su capacidad

de hacer legible una estructura de experiencia, no en su correspondencia con un referente histórico verificable.

En ese sentido, *Rostro de hombre* aporta el marco reflexivo que hace comprensible el gesto interpretativo de *El Cristo preexistente*: allí donde un lector moderno podría objetar que Soubllette “proyecta” sentidos sobre el texto bíblico, él respondería que está desplegando los sentidos implícitos que el lenguaje sagrado concentra. Leída desde esta premisa, la serie de figuras que vertebra *El Cristo preexistente* (Paraíso, caída, linajes, ciudad, rey) funcionan como mediaciones que vuelven accesible el desorden y, a la vez, perfilan las condiciones del retorno. *Rostro de hombre* aporta, así, el vocabulario interno para entender por qué el símbolo gobierna la lectura: abre un régimen de inteligibilidad en el que el mundo puede ser discernido y la interioridad reordenada.

Cabe la pregunta de qué ganaría la obra *Rostro de hombre* si tomamos la dirección inversa, es decir, qué aparecería en su lectura que no veríamos sin ese trasfondo oriental. Queda como una tarea pendiente que el presente análisis no desarrolla, pero que constituye una línea de investigación promisoría.

### 3. Civilización, lenguaje y degradación del saber: la “caída” como régimen de signos

La Parte II de *El Cristo preexistente* permite observar cómo el diagnóstico simbólico de la caída no queda recluido a una mitografía de orígenes: se proyecta hacia una crítica de la civilización como transformación del régimen del sentido. La Parte II muestra cómo el mito opera como matriz interpretativa capaz de describir un mundo histórico en el que lo espiritual no desaparece por simple “secularización”, sino por una mutación de la relación entre lenguaje, realidad y saber.

En el capítulo “Civilización y lenguaje”, Soubllette sitúa el problema en una coyuntura cultural concreta: cuando el lenguaje entra en una fase “civilizada” —doctrinas escolarizables, discurso analítico, formulación escrita—, se vuelve posible que la palabra pretenda “representar el mundo” con creciente complejidad. El punto de inflexión llega cuando esa complejidad se hipertrofia y “termina por separar el lenguaje de la experiencia real del mundo” (Soubllette, 2016, p. 151).

En ese marco, el mito bíblico de Babel deja de operar como mero episodio etiológico y se convierte en un diagnóstico: “la destrucción de la realidad por medio del

lenguaje” (Soubllette, 2016, p. 151). Esta expresión condensa un problema radical: más allá que el lenguaje simplemente oculte lo real (como en una epistemología del velo), este lo sustituye. Cuando el discurso se hipertrofia, la experiencia queda mediada y desplazada por la palabra. La gravedad del fenómeno está en la ilusión de representación: aun cuando el discurso se vuelva “vacuo”, los hablantes siguen creyendo que con él dicen lo real. En esos términos, Babel nombra la pérdida de contacto con lo real por saturación verbal: “la realidad deviene irreal” y la decadencia se instala “antes que nada en el habla y en las ideas expresadas en las palabras” (Soubllette, 2016, p. 151).

Esta lectura permite vincular el motivo de Babel con la estructura de la caída descrita en la Sección 2: si la caída es el giro desde el “estar” al “tener”, Babel sería su prolongación lingüística: el giro desde la palabra que revela (y abre presencia) hacia la palabra que posee (y clausura lo real en representación). Así, cuando Soubllette afirma que el lenguaje “destruye” la realidad, no está proponiendo un rechazo del lenguaje, sino un diagnóstico de su degradación civilizatoria: allí donde la palabra debería mediar el acceso a lo real, termina obstruyéndolo al sustituir la experiencia por el discurso sobre la experiencia.

Con este trasfondo, la crítica al lenguaje se vuelve, en el propio capítulo, crítica de una racionalidad de dominio: cuando se pierde el “dónde detenerse”, el discurso manipulado borra límites y la realidad queda “definida por la proyección de los deseos”; “así se genera el saber de dominio, que no busca la verdad, sino que la inventa” (Soubllette, 2016, p. 153). Esto permite leer la “caída” como régimen de signos: una deriva en la que el lenguaje ya no abre presencia ni ordena la experiencia, sino que fija un mundo administrable. Por eso el diagnóstico no es meramente cognitivo: compromete la vida interior. Se entiende, entonces, que la Babel del lenguaje sea, en último término, “pérdida de la unidad espiritual de los pueblos” y debilitamiento de la interioridad, hasta producir “la identidad ficticia de un hombre solamente pensado” (Soubllette, 2016, p. 153).

En el capítulo “Sabiduría y ciencia”, la crítica a la civilización se concentra en el estatuto mismo del conocer. Soubllette construye el argumento a partir de un paralelo explícito entre Lao Tse y Jesús, precisamente porque en ambos casos la crisis histórica se manifiesta como crisis del sentido: un mundo llega a su término y, con él, la suficiencia de la racionalidad que lo sostuvo. En ese umbral, lo que se llama “sabiduría del mundo” queda expuesto como insensatez —como una forma de comprensión que ya no alcanza lo real—, mientras irrumpe “otra sabiduría que inaugura una nueva realidad” (Soubllette, 2016, p. 208). La transformación no es solo

doctrinal; afecta el modo mismo de inteligibilidad: “No os conforméis a este siglo, sino transformaos por medio de la renovación de vuestro entendimiento” (Rom. 12, 2), cita que el texto relee como clave de un cambio de régimen de conocimiento (Soublette, 2016, p. 208).

Cabe examinar ahora el motivo taoísta: “Quien se entrega al estudio, día a día acrecienta su saber. Quien se entrega al Tao, día a día se deshace de su saber” (Soublette, 2016, p. 207). Leído en continuidad con lo anterior, este pasaje permite precisar que el problema no es la inteligencia ni el saber en abstracto, sino su conversión en culto al saber y en prestigio de “sabios y prudentes”, allí donde el lenguaje — como ya sugería “Civilización y lenguaje”— deja de ser mediación y pasa a operar como sustitución de la experiencia. Por eso Soublette puede afirmar que el saber, en el horizonte del *Tao Teh King*, funciona como “compensación a la ausencia del verdadero conocimiento”, y vincular esa crítica con la inversión evangélica: lo revelado a “los pequeñuelos” y la desvalorización del saber como capital simbólico (Soublette, 2016, p. 207). En esta articulación, el “retorno” deja de sonar a nostalgia cultural: nombra una reorientación de la inteligibilidad misma, un pasaje desde el conocimiento verbal-autónomo hacia una sabiduría capaz de volver a situar al hombre “conforme al sentido” (Soublette, 2016, p. 207). Por eso “Cristo” puede ser presentado con coherencia como figura sapiencial de reorganización: el centro simbólico desde el cual se vuelve pensable la renovación del entendimiento y, con ella, la posibilidad de otro vínculo entre verdad, vida y mundo (Soublette, 2016, p. 208).

Este diagnóstico puede enmarcarse filosóficamente en la tesis de Gilbert Durand sobre la crisis espiritual de Occidente como pérdida de mediaciones. Durand sostiene que, en ciertos momentos históricos, Occidente suprimió los intermediarios cosmológicos y antropológicos que permitían articular lo inteligible sin reducirlo a pura racionalización. Esa supresión —que Durand, apoyándose en Henry Corbin, denomina “catástrofe metafísica”— implicó que “la forma pasa de la *configuratio* a la *ratio*; la imaginación concreta y singularizante se deforma y se empobrece en racionamiento” (Durand, 2011, p. 41). En esos términos, el gesto de Soublette al recuperar el símbolo como dispositivo de inteligibilidad no es un retorno nostálgico a lo mítico, sino una restitución de mediaciones: allí donde el mundo se vuelve inventariable y la experiencia se reduce a atributos disponibles, el símbolo vuelve a abrir un espacio de orientación. La apuesta soublettiana por la figura sapiencial de Cristo puede leerse, entonces, como un esfuerzo por reconstituir una forma de comprensión donde lo real no se agota en lo cuantificable ni el sentido en lo explicable. Con este marco explicitado —régimen simbólico, crítica de mediaciones

y diagnóstico durandiano— corresponde ahora situar la contribución específica del presente análisis en el contexto de la recepción académica reciente.

#### 4. Discusión: recepción académica y lugar del presente análisis

La recepción académica de Gastón Soubllette ha comenzado a adquirir un perfil más analítico y problematizador. Dentro de ese movimiento, dos contribuciones recientes de Gabriel Gálvez ofrecen un antecedente particularmente relevante para el presente estudio, en la medida en que estabilizan una matriz interpretativa que también comparece aquí: el nexo Paraíso/caída/civilización como gramática de diagnóstico cultural y espiritual. En su trabajo sobre música, Gálvez declara como objetivo “dilucidar el problema específico que constituye en [Soubllette] el estatuto de la música” y lo examina en relación con “la gran cuestión de su obra”, esto es, el “mito del Paraíso” (Gálvez, 2024, p. 1). En su artículo posterior, propone a la “sabiduría” como paradigma central y la vincula con “pueblo” y “humanidad”, avanzando hacia una elucidación de la sabiduría como horizonte transhistórico y natural. Allí reaparece el motivo de la caída cuando Gálvez interpreta la sabiduría en Soubllette como principio “reparador de las consecuencias del mito originario de la Caída”, en continuidad con la distinción scheleriana entre “saber de dominio” y “saber de salvación” (Gálvez, 2025, p. 7).

Este artículo se apoya en dichos trabajos y desde ahí acota el foco hacia la pregunta: cómo se configura “Cristo” como figura sapiencial/arquetipal y qué función cumple esa figura en el retorno tal como lo organiza *El Cristo preexistente*. Mientras Gálvez explora el régimen simbólico a través de un campo particular (la música) o a través de un paradigma transversal (sabiduría-pueblo-humanidad), aquí la investigación interroga la estructura cristológico-sapiencial de ese régimen. Esta diferencia no es menor: permite mostrar que, en *El Cristo preexistente*, la figura de Jesús no ingresa como un “tema” añadido al régimen simbólico, sino como criterio que orienta una forma de comprensión. El retorno se vuelve practicable como reordenamiento de la vida, de la propia mirada y del lenguaje. Este punto es importante porque evita dos derivas en la recepción de Soubllette: la lectura puramente edificante y la lectura reductivamente culturalista. El artículo, en cambio, intenta describir cómo el texto produce su inteligibilidad: símbolos originarios (Paraíso/caída/linajes) que se aplican en crítica de mediaciones (ciudad, rey, lenguaje, saber/poder) y culminan en una figura sapiencial que vuelve discernible el acceso a lo real.

En ese marco, hemos entendido a Cristo como arquetipo, es decir, como modelo que trasciende, pero sin perder su anclaje histórico. Puede resultar contraintuitivo afirmarlo de esa manera. Pero se ha insistido que la forma arquetípica opera con mediaciones simbólicas que constituyen formas de comprensión que reubican la propia experiencia del retorno.

Cabe señalar, además, que la matriz Paraíso/caída que este artículo reconstruye desde *El Cristo preexistente* no es exclusiva de ese libro: aparece con igual centralidad en *La poética del acontecer* (Soubllette, 2007), cuya primera parte —“Del mito del Paraíso”— desarrolla esta estructura simbólica con un alcance antropológico y cultural más amplio. Aunque ese texto excede el recorte metodológico del presente análisis, su existencia confirma que la lectura aquí propuesta no es aislada sino coherente con la obra soubllettiana en su conjunto. La tarea pendiente sería examinar cómo la figura de Cristo, central en *El Cristo preexistente* y *Rostro de hombre*, se articula —o no— con el desarrollo del mito del Paraíso en *La poética del acontecer*.

El diálogo con Durand —desarrollado brevemente en las secciones precedentes— permite reubicar la convergencia con Gálvez en un plano metodológico más explícito: el interés no es acumular paralelos, sino esclarecer qué tipo de racionalidad se juega cuando el símbolo organiza un orden de sentido. Lo que en Gálvez aparece como tensión interna (entre saber de dominio y saber de salvación; entre civilización y reintegración) encuentra aquí un correlato en la pregunta por el estatuto de Cristo. Si el retorno exige una reconstitución de mediaciones, Cristo/Jesús opera como figura de orientación que no se deja reducir a doctrina ni a moralidad, porque actúa como “forma” de verdad vivida, como reconfiguración de la relación entre palabra, experiencia y realidad. En términos de Durand, donde la modernidad ha “monetizado” el ser en haber y ha empobrecido la *configuratio* en *ratio*, Soubllette rehabilita el símbolo como dispositivo de inteligibilidad capaz de sostener mediaciones que el concepto, bajo cierto régimen ontológico, tiende a clausurar.

Por último, este encuadre de recepción permite también delimitar una tarea crítica pendiente —que el propio antecedente de Gálvez ayuda a formular con precisión—: si el mito organiza sentido, ¿cuáles son los criterios internos que vuelven controlable la lectura simbólica y la distinguen de una proyección arbitraria? La obra de Soubllette invita a una lectura fuerte; y precisamente por eso pide reglas: recurrencias, coherencia intratextual, forma interpretativa y contraste con los pasajes donde el texto explicita su propio metalenguaje. En este punto, la incorporación de *Rostro de hombre* cumple un rol específico: no como ampliación indiscriminada del *corpus*, sino como apoyo interno para describir el modo en que el lenguaje sagrado concen-

tra sentido, opera por implicación y habilita un régimen simbólico de inteligibilidad (Soubllette, 1997, p. 53). Con ello, la discusión no solo sitúa el artículo en relación con la literatura secundaria reciente, sino que explicita su diferencia: el retorno, aquí, se reconstruye desde su figura de criterio —Cristo/Jesús— dentro del mismo horizonte Paraíso/caída/civilización que otros estudios ya han contribuido a estabilizar.

En suma, el análisis realizado permite afirmar que el aporte de Soubllette, en este *corpus*, no se deja capturar adecuadamente si se lo reduce a espiritualidad genérica o a meditación personal. Su gesto consiste en reabrir, en el interior del cristianismo, una inteligibilidad simbólica que organiza retorno y sabiduría: una forma de pensamiento que, en tiempos de empobrecimiento de mediaciones, vuelve a conceder al símbolo la tarea de orientar la vida por configuración de sentido. A partir de este encuadre, la conclusión sintetiza los hallazgos principales del estudio, reconoce sus límites metodológicos y proyecta líneas de investigación futura.

## 5. Conclusión

Cristo opera en Soubllette como figura sapiencial en tres niveles, que el análisis fue reconociendo progresivamente. Primero, el examen de la Parte I permitió mostrar que el libro opera mediante arquetipos donde motivos como Paraíso, caída, serpiente, linajes y rechazo de la civilización se presentan como un sistema de figuras que describe una ruptura originaria y sus efectos en la historia humana. El Paraíso funciona como índice de una condición de integración; la caída, como figura de una fractura que inaugura un tipo de relación con el mundo marcada por la exteriorización, la técnica, el dominio y la pérdida de interioridad. La eficacia del texto no depende, por tanto, de probar un evento, sino de hacer legible —por simbolización— una estructura de experiencia.

Segundo, Cristo aparece como principio de retorno: figura que concentra y orienta un modo de reconexión con la sabiduría originaria. Cristo actúa reordenando el sentido, invirtiendo la fuerza civilizacional de la caída y ofreciendo una forma de conocimiento no instrumental. El vocabulario “sapiencial” resulta aquí metodológicamente pertinente porque nombra un tipo de inteligibilidad que opera por configuración simbólica antes que por explicación conceptual. En esta clave, “retorno” equivale a recuperar lo mediador allí donde la experiencia se ha vuelto pura exterioridad.

Tercero, la incorporación selectiva de la Parte II mostró que el régimen simbólico desemboca en una crítica de la civilización, el lenguaje y el vínculo entre saber y poder. Dicha Parte explicita la consecuencia del núcleo simbólico: el retorno no se limita a un viaje interior, sino que conlleva un juicio sobre las formas históricas de la racionalidad y las condiciones culturales que empobrecen la mediación.

El diálogo con Durand permitió situar el gesto de Soubllette en un marco filosófico más amplio: la crisis occidental como pérdida de mediaciones y empobrecimiento de la imaginación configuradora. La apuesta soubllettiana por el símbolo no es el reverso irracional del pensamiento, sino el modo en que se preserva una inteligibilidad no reductiva del sentido. Allí donde el mundo se vuelve inventariable y la experiencia se reduce, el símbolo vuelve a abrir un espacio de orientación.

El primer límite es interno al propio *corpus*: el libro trabaja con contrastes simbólicos fuertes (por ejemplo, civilización versus sabiduría originaria) cuya potencia interpretativa es evidente, pero que pueden tender a fijarse como oposiciones demasiado compactas. El artículo ha buscado describir su función estructurante sin convertir esos contrastes en un esquema rígido: por ejemplo, no todo lo “civilizacional” queda sin resto, ni toda interioridad queda libre de ambigüedad. Dicho de otro modo: el régimen simbólico necesita ser leído como construcción hermenéutica, no como mapa literal del mundo.

El segundo límite es metodológico y responde al recorte: al privilegiar el análisis del régimen simbólico del retorno, el artículo dejó en segundo plano la dimensión más propiamente histórica y confesional de la tradición cristiana. Esta lectura del estatuto de “Cristo” como figura sapiencial/arquetipal exige una prudencia constante para no deslizarse, por un lado, hacia una reducción psicologista del cristianismo, o por otro, hacia una teologización sistemática que el propio texto no desarrolla. El artículo no pretende resolver cuestiones doctrinales, sino describir una operación simbólica: su validez depende de la fidelidad al modo de argumentación del *corpus*.

Lo más importante que puede extraerse es que *El Cristo preexistente* permite pensar “Cristo” como una figura cuya fuerza no reside primariamente en su definición conceptual, sino en su capacidad de reconfigurar la inteligibilidad de la vida mediante símbolos que organizan retorno, juicio y orientación. En este punto, el artículo ofrece una contribución específica: mostrar que el vocabulario de lo sapiencial y lo simbólico no es un modo de eludir el rigor, sino una forma de dar cuenta de un tipo de pensamiento que opera por mediación.

Se abren dos líneas de proyección inmediatas. La primera consiste en extender el análisis hacia el lugar de *Rostro de hombre* en la trilogía cristológica, completada recientemente con *Miradas sobre el siervo de Dios* (2025), examinando continuidades y desplazamientos en el estatuto de Cristo. La segunda, más teórica, sería refinar el modelo de “régimen simbólico” mediante discusión con literatura especializada sobre símbolo, imaginario y arquetipo, manteniendo el principio de que el marco externo no sustituya el texto, sino que lo haga más legible.

La lectura propuesta ha querido recoger el aporte de Soubllette, el cual, en este *corpus*, consiste en reabrir, en el interior del cristianismo, una inteligibilidad simbólica que organiza el retorno y la sabiduría: una forma de pensamiento que, en tiempos de empobrecimiento de mediaciones, vuelve a conceder al símbolo la tarea de orientar la vida.

## 6. Referencias bibliográficas

- Durand, G. (2011). *La crisis espiritual en Occidente: Tareas del espíritu e imperativos del ser. Por un estructuralismo gnóstico y una hermenéutica docetista* (A. Verjat, ed. y trad.). Ediciones Siruela.
- Gálvez, G. (2024). Música y Paraíso: una aproximación al estatuto de la música en el pensamiento de Gastón Soubllette. *Revista Musical Chilena*, 78(242), 195-214. <https://doi.org/10.4067/S0716-27902024000200195>
- Gálvez, G. (2025). Sabiduría, pueblo, humanidad: para un examen de la obra de Gastón Soubllette. *Alpha*, 2 (61), 93-109. <https://doi.org/10.32735/S0718-22012025000613595>
- Soubllette, G. (2016). *El Cristo preexistente*. Ediciones UC.
- Soubllette, G. (1997). *Rostro de hombre*. Editorial Andrés Bello.
- Soubllette, G. (2007). *La poética del acontecer*. Editorial Andrés Bello.



Esta obra está bajo una Licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Recopilado: 02-03-2026 | Aceptado: 24-04-2026 | Publicado: 20-06-2026

## MÚSICA, COSMOS Y FE. EL SENTIDO DE ESPIRITUALIDAD EN EL PENSAMIENTO DE GASTÓN SOUBLETTE

MUSIC, COSMOS, AND FAITH. THE MEANING OF SPIRITUALITY IN GASTÓN SOUBLETTE'S THOUGHT

LORENA VALDEBENITO CARRASCO

Universidad Alberto Hurtado

Santiago, Chile

[lvaldebe@uahurtado.cl](mailto:lvaldebe@uahurtado.cl)

ORCID: [0000-0003-4193-2528](https://orcid.org/0000-0003-4193-2528)

ESTUDIO

### Resumen

Este artículo presenta los resultados de una investigación sobre la relación entre música, cosmos y fe por medio de un análisis de las principales ideas acerca del sentido de la espiritualidad —como tópico transversal— en el pensamiento de Gastón Soublette. A partir de una metodología documental y análisis de contenido se analizan fuentes primarias y secundarias, tales como libros, artículos académicos, entrevistas y fuentes fonográficas, entre otras. En el trabajo se sistematizan las bases teóricas y metodológicas que nutren la propuesta del pensador chileno, las que son contrastadas y complementadas con autoras/es de quienes ha recibido influencia. Los resultados proyectan un eclecticismo epistemológico en su pensamiento sobre lo espiritual, la intención de integrar diversas categorías de dualismos, un enfoque Cristo-céntrico respecto de la fe y una línea de pensamiento singular en el marco de una filosofía espiritualista.

**Palabras clave:** Gastón Soublette, música, espiritualidad, cosmos, fe.

## Abstract

This article presents the results of research on the relationship between music, the cosmos, and faith through an analysis of the main ideas about the meaning of spirituality—as an overarching topic—in the thinking of Gastón Soublette. Based on a documentary methodology and content analysis, primary and secondary sources are analyzed, such as books, academic articles, interviews and phonographic sources, among others. This work systematizes the theoretical and methodological foundations that nourish the Chilean thinker's proposal, which are contrasted and complemented with authors who have influenced him. The results project an epistemological eclecticism in his thinking about the spiritual, an intention to integrate different categories of dualisms, a Christ-centered approach to faith, and a unique line of thought within the framework of a spiritualist philosophy.

**Keywords:** Gastón Soublette, music, spirituality, cosmos, faith.

## 1. Introducción: problema de investigación y objetivo

El problema de investigación aborda la relación entre música, cosmos y fe, definiendo y caracterizando el sentido de la espiritualidad en el pensamiento de Gastón Soublette. Su base de pensamiento se construye a partir de reflexiones sustentadas en experiencias, testimonios y análisis sobre la realidad, tanto de la actualidad como de los desafíos propios del mundo moderno y posmoderno desde un punto de vista crítico (Soublette, 2019a; 2020). En él, la cosmovisión de civilización industrial y el mito del progreso es “reduccionista y provoca el empobrecimiento psicológico de las masas, transformando eso que llamamos cultura imperante en un orden concebido solo como un constructo económico y tecnológico” (Soublette, 2020, p. 14). Es decir, una cosmovisión que está presente en el arte y el pensamiento arcaico, desarrollando una propuesta humanista, judeocristiana y espiritual con un análisis sobre su implicancia a nivel colectivo.

Lo artístico se aprecia, por una parte, en sus trabajos sobre cine (Soublette, 2011a; 2017). Es así como, a partir de la interpretación de significados, para el autor es posible comprender códigos que operan desde un plano oculto o subliminal en relación con lo aparente, cuyo principal desafío es interpretar la trama simbólica de los filmes analizados por medio de la analogía. Según Soublette: “Esos símbolos son los mismos signos del lenguaje cinematográfico, los que devienen en tales al agregarles, por la vía de la analogía, referencias que remiten a otros ámbitos del conocimiento con una

intención determinada” (Soubllette, 2011a, p. 10). En sus análisis sobre cine, sostiene que no solamente es importante el “bagaje cultural cinematográfico acumulado hasta hoy”, el que se encuentra en textos de “reflexión teórica sobre cine, estética e historia de este arte, conocimiento científico y técnico del cine”, entre otros, sino que es fundamental “comprender los patrones ideológicos iniciales que están en la base de las grandes creaciones del cine” (Soubllette, 1988, p. 45).

Por otra parte, su pensamiento sobre el arte se aprecia en sus reflexiones sobre la música del romanticismo alemán, principalmente en “Beethoven y el sinfonismo romántico”, cuando profundiza en “la atmósfera psicológica subyacente del mensaje que la sinfonía del siglo XIX entrega” (Soubllette, 2005, p. 29). Así también, cuando analiza lo que llama “religión cósmica” en la obra sinfónica de Bruckner, entendida de forma general como aquella “regresión mítica inconsciente” proyectada hacia “la mitología germana” (Soubllette, 2005, p. 35), y en la exhaustiva revisión que desarrolla sobre las sinfonías de Mahler como experiencia estética para la comprensión del ser humano y su relación con Dios.

Al respecto, Gálvez (2024), a propósito de la música en el pensamiento de Gastón Soubllette, propone que este la aborda como un problema, otorgándole así un estatus filosófico al modo en que la enfrenta. La música como problema se vincula, entonces, con las aristas de su dimensión estética a la vez que sagrada, a partir un principio mítico: el del Paraíso y su posterior caída. Por lo tanto, “[l]a música aparece así, en Soubllette, como fundada en una estrategia unitiva que, con la distancia cultural respecto del Paraíso, puede adquirir un valor soteriológico indiscutiblemente relacionado al ámbito de lo religioso” (Gálvez, 2024, p. 207).

Tocante a otro ámbito, Soubllette se interesa por un tipo de filosofía aplicada, aunque por su carácter práctico no llega a ser materialista, como comenta en una entrevista:

Me parece mucho más atractiva una filosofía aplicada. Por ejemplo, admiro a Carlos Marx, aunque no comparto para nada su visión del mundo. Pero admiro que haya dicho *miseria de la filosofía* y *filosofía de la miseria*, y que haya creado una filosofía hecha para movilizar a los pueblos. Lo admiro. Por eso siempre he sido muy amigo de los comunistas, aunque no comparto para nada sus principios metafísicos<sup>1</sup> (Soubllette en Valdebenito, 2011).

---

<sup>1</sup> Soubllette es selectivo con la lectura que hace de Marx, pues rescata ese impulso que genera un cambio, una transformación en la sociedad, pero deja fuera el medio, si se quiere, para llegar a esos fines, el que está centrado en dos premisas: 1. El conocimiento científico de la realidad social basada en la crítica a la ideología capitalista cuyo enfoque decanta en el materialismo histórico o interpretación materialista de la historia; y 2. La programación política, con vistas a la transformación revolucionaria por la clase obrera (Muñoz en Marx, 2012). En este sentido, cuando refiere a que no comparte los principios metafísicos, es porque sus principios se basan en la espiritualidad y un reino que no es de este mundo. Ver esa filosofía aplicada a la que refiere

Soublette se autodefine como “un *freelance* de la academia” (Marcone-Lo Presti, 2023, p. 384), cuya condición se entiende a partir de su historia de vida. Como recuerda: “Tuvieron que pasar muchos años para descubrir mi interés profundo por la filosofía y el humanismo en general, fue un camino hecho por mí mismo, donde el devenir de una vida llena de búsqueda me hizo encontrar mi lugar en el mundo” (Marcone-Lo Presti, 2023, p. 384), cuya experiencia le permitió plantear un tipo de pensamiento libre, particular y original.

De acuerdo con lo anterior, en términos generales se puede notar que Gastón Soublette desarrolla una metodología personal, no siempre definida en términos evidentes en sus escritos ni tampoco fundamentada<sup>2</sup>, con un claro enfoque ensayístico que lo vincula a autores latinoamericanos como Gabriela Mistral (1889-1957), Alejo Carpentier (1904-1980), Octavio Paz (1914-1998), Jaime Valdivieso (1929-2019) y Fidel Sepúlveda (1936-2006), entre otros. En este sentido, puede que aquello se deba a una decisión consciente considerando el valor que le otorga a la tradición del pensamiento premoderno, no occidental y popular. Con todo, es posible reconocer algunos aspectos metodológicos que están esparcidos en su obra: el análisis sobre el *acontecer*<sup>3</sup>; el uso de la analogía; la hermenéutica y la exégesis bíblica; el análisis e interpretación de los símbolos; trabajos de etnografía con una impronta personal y, por último, la experiencia personal con foco en los sentidos como metodología<sup>4</sup>.

La principal hipótesis de Gastón Soublette para construir su pensamiento surge de una crítica al sistema de vida actual. Es decir, que el mundo ya no se rige por un orden o *cosmos* en sentido etimológico. Ese cosmos es “la cultura occidental cristiana con todos sus valores, con todas sus creaciones”, la que se fue extinguiendo de forma progresiva “con los procesos de globalización, de reduccionismo tremendo que transformó la vida y las naciones solamente en economía y tecnología” (Soublette, 2013a).

---

en el texto en *Miseria de la filosofía. Respuesta a la Filosofía de la miseria del señor Proudhon* de Carl Marx (2004 [1847]).

2 Por ejemplo, en libros como *La estrella de Chile* (1984), *La poética del acontecer* (2007a) o *Mahler. Música para las personas* (2005) no expone cuál es su metodología de trabajo, pero se puede apreciar el uso de la analogía y la interpretación simbólica. Tampoco explicita dicha metodología en *Ventura y desgracia del Homo Sapiens* (2023), *El Cristo preexistente* (2021a), *Rostro de hombre* (2019b) ni en *Miradas sobre el siervo de Dios* (2025); sin embargo, se observa que utiliza la exégesis bíblica y la hermenéutica en obras como *El I Ching y la sabiduría prehistórica* (2022) o en *Tao Te King. Libro del Tao y de su virtud Lao Tse* (2007b). En *Sabiduría chilena de tradición oral (refranes)* (2013b) y *Sabiduría chilena de tradición oral (cuentos)* (2015), en tanto, aplica una metodología de la psicología analítica de Carl Gustav Jung.

3 Según como el autor emplea el concepto “acontecer” en *Mahler. Música para las personas* (2005) y la *Poética del acontecer* (2007a), podría ser entendido como el devenir, la realidad, el tiempo, el destino o “la poesía que sucede” (Soublette, 2007a, p. 9).

4 Esta última se profundizará en el apartado 3.3 Espiritualidad, música y reflexión.

Su pensamiento intenta mostrar lo beneficioso que puede llegar a ser reconectar con ese orden, ese cosmos basado en el cristianismo, cuando “todo el evangelio de Jesucristo está sustentado en el supuesto de que debemos ser parte de un cuerpo social, unido armónicamente por una misma fe y cosmovisión” (Soubllette, 2025, p. 41), cuyo fin es lograr una real transformación del ser humano y la sociedad por la vía espiritual.

La base teórica de Gastón Soubllette encuentra su fundamento en las Sagradas Escrituras; en el pensamiento oriental del Tao y, particularmente, en la obra *Tao Te King* de Lao Tse y Confucio; en la noción de arquetipo, símbolo, animus y ánima, sincronicidad e inconsciente colectivo como principales conceptos de la psicología analítica de Carl Gustav Jung; y también en la sabiduría popular como sustrato del pensamiento tradicional presente en refranes y cuentos. Este saber es el que a Soubllette le interesa descubrir, para lo cual es importante la noción de sentido; sin embargo, “el sentido soubllettiano, en todo caso, no apela directamente a la corriente existencialista, sino más bien al ámbito igualmente *mítico-místico* que indaga la investigación de corte eranosiano” (Galvez, 2025a, p. 98). De ahí que sean importantes las figuras de Carl Gustav Jung y Richard Wilhelm en diálogo con el estudio de las religiones y la psicología profunda.

Por último, en términos prácticos, tiene influencia de tres maestros con quienes comparte en vida. Primero, Giuseppe Lanza del Vasto (1901-1981) como lo expone en su testimonio: “en varias entrevistas que me han hecho en televisión o en prensa escrita [sic], siempre he dicho que Del Vasto fue mi maestro y padre espiritual” (Soubllette, 2021b, p. 26). Así también menciona como maestras a Helena Jacoby o Lola Hoffmann (1904-1988) (Villalobos, 2023) y a Violeta Parra (1917-1967), a quien el autor posiciona como “mi maestra Violeta Parra” (Soubllette, 2021b, p. 79).

En esta introducción, a partir de un trabajo de análisis preliminar, hemos presentado las principales vertientes del pensamiento sobre espiritualidad en Gastón Soubllette, lo que nos lleva a formular la siguiente pregunta de investigación: ¿cómo y sobre qué conceptos y enfoques, tanto teóricos como metodológicos, Gastón Soubllette desarrolla su noción de espiritualidad? Para responderla, se sistematizará y analizará el pensamiento del autor desde el eje de la espiritualidad, descubriendo los énfasis teóricos-conceptuales y metodológicos a partir del análisis de contenido.

## 2. Metodología

De acuerdo con la naturaleza musicológica y el énfasis en el estudio de fuentes documentales de esta investigación, resultó coherente aplicar la técnica metodológica del análisis de contenido. Dicho procedimiento “permite aceptar como datos comunicaciones simbólicas comparativamente no estructuradas y, en segundo lugar, permite analizar fenómenos no observados directamente a través de los datos relacionados con ellos, independientemente de que intervenga o no un lenguaje” (Krippendorff, 1997, p. 45).

En este estudio se han considerado las siguientes premisas basadas en el análisis de contenido: i) los textos no tienen un significado objetivo independiente de quien lo interpreta y de su contexto; ii) los textos no tienen tan solo un significado; iii) y por medio del análisis de contenido se pueden inferir contenidos no manifiestos a partir de textos manifiestos (Krippendorff, 1997).

La elección del *corpus* de análisis se basó en los siguientes criterios: i) se consideraron como fuentes primarias los textos y entrevistas realizadas a Gastón Soublette; ii) de su obra completa, se seleccionaron aquellos escritos que abordaban de forma directa e indirecta temas sobre espiritualidad; iii) y se consideraron como fuentes secundarias artículos sobre el autor y textos en los que basa su pensamiento.

Como se aprecia en la tabla 1, las unidades de análisis se dividieron en dos grupos: fuentes primarias y secundarias, compuestas de diferentes textos comprendidos en un sentido amplio, incluyendo también obras discográficas y partituras.

**Tabla 1.** *Corpus* de análisis.

Tipo de fuente	<i>Corpus</i>	Cantidad
Fuentes primarias	Libros de Gastón Soublette	15
	Artículos de Gastón Soublette	3
	Actas mesa redonda	1
	Entrevistas/conferencias de Gastón Soublette	6
	Discografía	9
Fuentes secundarias	Libros de diferentes autores	25
	Artículos sobre Gastón Soublette	3

Fuente: elaboración propia.

La sistematización de fuentes para su análisis contempló cuatro fases: i) análisis preliminar sobre principales vertientes de su pensamiento; ii) categorización de temáticas en base a enfoques filosóficos/espirituales/estéticos; iii) análisis de contenido sobre la dimensión espiritual y su vínculo con la música; y, por último, iv) análisis de contenido comparativo entre las dimensiones y enfoques antes mencionados. Lo anterior permitió identificar tres temáticas: enfoque oriental, espiritualidad y pensamiento jungueano; teología, fe y espiritualismo; y espiritualidad, música y reflexión.

### 3. Resultados de investigación y discusión

Los resultados del presente estudio se han organizado en tres secciones. La primera corresponde a *enfoque oriental, espiritualidad y pensamiento jungueano*; la segunda a *teología, fe y espiritualismo*; y la tercera a *espiritualidad, música y reflexión*. En lo que sigue se desarrollarán cada uno de estos puntos.

#### 3.1 Enfoque oriental, espiritualidad y pensamiento jungueano

Una vertiente del pensamiento de Gastón Soublette sobre lo espiritual proviene del cristianismo. Su perspectiva no se enmarca en una noción religiosa institucional ni proselitista, sino que le interesa más bien recuperar una mirada espiritual autónoma, espontánea y libre desde el cristianismo primitivo<sup>5</sup>, particularmente del Evangelio de Cristo, quedando fuera de su horizonte el culto a los santos, las imágenes o la figura de María como intercesora (Soublette, 2021c). Sin embargo, al mismo tiem-

5 Soublette valora la Iglesia primitiva de los siglos I y III, antes de que se institucionalizara en el siglo IV tras el Edicto de Milán en el año 313, impulsado por Constantino de Occidente y Licinio de Oriente, y posteriormente el Concilio de Nicea en el año 325, cuando se celebra el primer concilio ecuménico occidental (Zabaleta, 2006).

po valora la tradición del Dios del Antiguo Testamento por sus múltiples alusiones y reflexiones sobre el judaísmo como soporte del pensamiento cristiano. Esto se aprecia, por ejemplo, cuando analiza las obras de Mahler y su diálogo con el mundo judío (Soubllette, 2005), como veremos más adelante. O cuando valora el sentido de la palabra como manifestación primordial en el judaísmo, pues, para el autor, “el alfabeto hebreo y el idioma que en él se sustenta ha sido el más alto intento de sacralizar la palabra. La cultura hebrea ha sido la única entre todas que ha sido sólo una cultura de la palabra” (Soubllette, 2007a, p. 39).

En un sentido fenoménico, “la palabra deviene entonces una materia que se palpa y delimita el sonido de un cuerpo articulado”; en tanto, en un ámbito espiritual, “el sonido ubicuo del habla es el espíritu de la palabra; la articulación verbal es el cuerpo; el significado es el mundo” (Soubllette, 2007a, p. 58). Vemos que ambos sentidos están presentes en la cosmogonía bíblica cuando por medio de la palabra se produce la creación del mundo: “Y dijo Dios: Sea la luz; y fue la luz. Y vio Dios que la luz era buena y separó la luz de las tinieblas. Y llamó Dios a la luz Día y a las tinieblas Noche” (Génesis, 1: 3-4).

Complementando lo anterior, la idea fundacional del Antiguo Testamento en que se expresa la palabra como acción se refuerza en el Evangelio según San Juan, cuando el apóstol señala que Cristo es el Verbo, que también es Dios, el que era en el principio y que luego se hace carne en Jesucristo: “En el principio era el Verbo, y el Verbo era con Dios, y el verbo era Dios, todas las cosas por Él fueron hechas, y sin Él nada de lo que ha sido hecho, fue hecho. En Él estaba la vida y la vida era la luz de los hombres” (Juan 1:1-3)<sup>6</sup>.

De la tradición judía, Soubllette rescata la fe de Abraham como símbolo de distinción entre otras vías de espiritualidades como las del mundo oriental:

La espiritualidad bíblica abrahámica basada en la fe y en la entrega a Dios permite una rectificación de la vida toda, sin recurrir a las prácticas místicas que dan acceso al más allá de la conciencia, logro considerado en Oriente como la cima de la espiritualidad. En la tradición abrahámica no hay logros que alcanzar (Soubllette, 2025, p. 63).

---

<sup>6</sup> Este pasaje es complementario con el testimonio de San Juan, quien declara haber visto y conocido a Cristo, el Verbo: “Lo que era desde el principio, lo hemos oído, lo que hemos visto con nuestros ojos, lo que hemos contemplado y palparon nuestras manos, tocante al Verbo de vida” (1 Juan 1: 1-4).

Así como Soubllette distingue entre la religión católica basada en el cristianismo primitivo y la religión católica institucional, también lo hace entre fe y creencia, pues mientras la creencia es mental, la fe es espiritual. Su perspectiva es Cristo-céntrica, en tanto cree en la salvación por medio de la muerte de Cristo, en la fe y su justicia impartida al ser humano como acto suficiente para la limpieza de sus pecados (Soubllette, 2016a).

Otra vertiente de su pensamiento proviene de Carl Gustav Jung. En esa línea, entiende que lo espiritual es una experiencia interna que emana de lo inconsciente, la psique, los arquetipos<sup>7</sup> y su manifestación tanto en el arte como en la vida cotidiana, junto con un sentido de lo trascendente y teleológico expresado en términos proféticos. Al respecto, señala:

[T]oda cultura humana es una creación del espíritu y procede en su origen, de un acontecimiento espiritual que siempre se identifica con la vocación de un hombre que con autoridad profética formula el sentido. Acontecimiento que convoca a los hombres y que da forma a los pueblos y sus quehaceres (Soubllette, 2005, p. 109).

La idea de inconsciente colectivo de Jung es elaborada desde los planteamientos del sociólogo y antropólogo francés Lucien Lévy-Bruhl (1857-1939) en la expresión de *representaciones colectivas*. En este sentido, Jung sostiene que el concepto de arquetipo e inconsciente colectivo

indica que los contenidos inconscientes colectivos son tipos arcaicos o —mejor aún— primitivos. Sin dificultad también puede aplicarse a los contenidos inconscientes la expresión *representaciones colectivas*, que Levy-Bruhl usa para designar las figuras simbólicas de la cosmovisión primitiva, pues en principio se refiere casi a lo mismo (Jung, 2015, p. 11).

De aquellos términos jungueanos, Soubllette rescata la idea del mito como máxima expresión de la tradición oral, reflejada en cuentos, refranes y leyendas, los que captan la dimensión inconsciente de los pueblos, comunidades o sociedades con un sentido colectivo. En particular, será importante la simbología del espíritu basada en los arquetipos e inconsciente colectivo de Jung (1991; 2015; 2025) y de Eliade

---

<sup>7</sup> Para comprender el pensamiento de Soubllette es relevante destacar su vínculo con Lola Jacoby de Hoffmann, a quien reconoce como su maestra en el pensamiento de Carl G. Jung y a la que dedica su obra *El I Ching y la sabiduría prehistórica* (2022), que es el primer comentario en español sobre el también llamado *libro de las mutaciones* del pensador chino Confucio.

(2011), su ontología arcaica. La aplicación de estos conceptos se aprecia en obras como *Sabiduría chilena de tradición oral (cuentos)* (2015) y *Sabiduría chilena de tradición oral (refranes)* (2013b), en cuyos análisis destacan la espiritualidad como rasgo característico de la sabiduría tradicional junto con la religiosidad popular como experiencia esencial en la construcción de un saber colectivo.

En relación con lo anterior, el autor establece un diálogo entre el conocimiento presente en la sabiduría popular del folclor chileno y el conocimiento oriental. En una mesa redonda sobre el folclor chileno reflexiona acerca del problema de autenticidad:

Yo me quedé pensando y también recurrí al Oriente, al Karma Yoga. El principio del Karma Yoga es el siguiente: el hombre que tiene una finalidad cuando hace algo, que es la ganancia, la promoción personal, o el boom, o lo que sea, se malogra el resultado. En cambio, cuando no hay una finalidad, cuando se crea por gratitud, es allí que [sic] adquiere valor su obra (Soubllette, 1985a, p. 32).

Para el desarrollo de las analogías que Soubllette hace sobre lo espiritual, es relevante destacar la contemporaneidad que ocurre en la gestación del pensamiento espiritual antiguo. Esto es en torno al siglo V a. C., con Confucio y Lao Tse en China; la figura de Buda y sus enseñanzas en la India, China y Japón; Zoroastro e Isaías en el Medio Oriente y Pitágoras y Platón en Occidente, ya que, “así como los israelitas tienen su libro sagrado fundamental llamado *Torah*, nombre que en hebreo significa la Ley, y los islámicos tienen su Corán, los chinos durante milenios, tuvieron su *I Ching* (Yi King)” (Soubllette, 2022, p. 11).

De ese diálogo, surge su principal aporte que es abrir la comprensión bíblica como relato occidental a analogías del pensamiento oriental, con el fin de proponer un tipo de espiritualidad holística e integradora, cuando realiza la siguiente comparativa:

Como en todas las cosmogonías del Mundo, los demiurgos Cielo y Tierra son la máxima expresión de la estructura universal. Así el texto de la creación parece regirse por aquel epigrama del libro del Tao de Lao Tse que dice: ‘El uno engendró el dos, el dos engendró el tres, y el tres engendró todas las cosas’ (Soubllette, 2023, p. 109).

### 3.2 Teología, fe y espiritualismo

En términos filosóficos, y dado al enfoque del pensamiento que defiende Gastón Soubllette, se podría afirmar que su perspectiva espiritual proviene de la noción denominada por la filosofía como espiritualismo, término que se puso de moda en

el siglo XIX por el filósofo francés Victor Cousin<sup>8</sup> (Abbagnano, 2012). Es posible que Soubllette haya sido influenciado por esta base filosófica durante los años en que estudió composición y musicología en el Conservatorio de París con Nadia Boulanger y Edmond Marc, entre 1952 y 1955<sup>9</sup>. Sin embargo, el énfasis teológico lo obtiene de su relación con el Instituto de Teología de la Pontificia Universidad Católica de Chile: “Esto sucedió por vivir al lado de una institución, como el Instituto de Teología de la Pontificia Universidad Católica de Chile, que pasa por ser el mejor de América. Así las cosas, me dediqué a la teología bíblica exegética histórica, siempre guiado por los profesores de la Facultad de Teología” (Marcone-Lo Presti, 2023, p. 385).

Con relación al espiritualismo, este ha sido definido como “toda doctrina que practique la filosofía como análisis de la conciencia o que, en general, pretenda inferir de la conciencia los datos de la investigación filosófica o científica” (Abbagnano, 2012).

El espiritualismo como enfoque del siglo XIX —al que, afirmamos, suscribe Gastón Soubllette— ha sido resumido en cinco puntos: i) reduce toda realidad a objeto inmediato de conciencia; ii) reduce la ciencia a conocimiento falso y preparatorio; iii) piensa que en la conciencia se encuentran los datos adecuados para construir el mundo de la naturaleza y la historia en términos finalistas o providenciales; iv) lo anterior permite llegar a Dios o a un principio divino, que en definitiva sea coherente con la teología cristiana; por último, v) defiende la tradición y las instituciones en tanto son manifestación del mundo humano y divino en el mismo principio en el que se revela la conciencia (Cousin en Abbagnano, 2012). Cada una de estas premisas serán analizadas en diálogo con el pensamiento del autor.

Con relación a la realidad que opera en *el objeto inmediato de la conciencia*, en Soubllette (2007a) esta se encuentra en el mundo espiritual que también abarca *lo inconsciente* individual y colectivo. Para el autor, ese principio dual que separa materia de espíritu es fundamental en la comprensión del lugar que ocupa el mundo interior del ser humano. Es así como, según Soubllette (2007a), “el inconsciente es más que la pequeña persona a cuya sombra opera” (p. 43), siendo la potencia psíquica junto con los acontecimientos que se dan en el mundo fenoménico, un aliado para que se produzca la sincronicidad<sup>10</sup>. Un concepto que toma de Carl Gus-

---

8 Victor Cousin (1792-1867), filósofo y escritor espiritualista, fundó la escuela del eclecticismo, la cual integró el pensamiento de Descartes, Kant y la escuela escocesa, adoptando también el idealismo alemán (Fernández y Tamaro, 2004).

9 Información obtenida de <https://pautalosrios.cl/gaston-soubllette-es-postulado-a-sus-94-anos-con-una-larga-trayectoria-en-la-academia-y-defensa-del-espiritu-humanista/> (acceso el 28/01/26).

10 Para Jung, la sincronicidad es un concepto que él elabora para explicar desde una vía alternativa sucesos que no son posibles de explicar según el principio de causa-efecto, propio del paradigma científico, es decir, cuando ocurren “coincidencias” o hechos coincidentes sin una causa aparente, por “lo que viene a significar

tav Jung, a quien cita para hacer una referencia sobre su alcance, “demostrando [Jung] que las coincidencias significativas son tales porque el acontecer así llamado objetivo tiene una dimensión psíquica, por lo que la ley de analogía resulta ser más significativa que la de causalidad” (Soubllette, 2007a, p. 43). Entonces, psique (como categoría espiritual) y realidad (como categoría material) se vinculan para la realización de ese acontecer. No obstante, la dimensión espiritual es trascendente a la dimensión material.

Debido a que Soubllette fundamenta su pensamiento en un ideario decimonónico y arcaico, es coherente que se guíe por el sentido de lo dual en sus múltiples formas (bien/mal-ying/yan-luz/oscuridad-arriba/abajo, etcétera). Sin embargo, aquello no es para dar cuenta tan solo de que hay una existencia dual como atributo de la materia/fenómenos/fuerzas, entre otros, sino que estos deben llegar a ser integrados; como señala Jung (2020), “cuanto más empeño se ponga en separar los opuestos, tanto más poderosos se harán” (p. 38). Así también, Soubllette (2007a) intenta explicar los misterios espirituales del ser humano y del mundo desde un punto de vista esencialista, cuando sostiene que “la ley de la polaridad es la medida del lenguaje inaudible de los cuerpos que reflejan luz y desplazan aire” (p. 154).

Estas ideas están presentes permanentemente en su obra, por ejemplo, cuando especula sobre la sabiduría mapuche en *La estrella de Chile* (1984) y los símbolos del cultrún. La analogía entre lo dual como principio primordial y su presencia en la cultura mapuche es explicada por el autor a partir de un análisis de la iconografía presente en el instrumento musical del cultrún. En él aparece dibujada una cruz que separa el eje norte/sur y este/oeste:

[A]hora bien, esta dualidad expresada en la cruz se aviene con la denominación empleada por los mapuches [sic] para designar al ser supremo como *Fücha* y *Cushe* [...] anciano y anciana, forma mítica de aludir a la dialéctica universal del principio receptivo y creativo del universo (Soubllette, 1984, p. 25).

Así también, en *El I Ching y la sabiduría prehistórica* (2022) explica que la base del *I Ching* está en las mutaciones a partir de lo “Creativo y Receptivo, términos posteriormente denominados como Ying y Yan” (Soubllette, 2022, p. 63). Señala, además, que la relación entre el *I Ching* y el mundo espiritual es posible porque

---

que el nexa vigente entre ciertos sucesos puede ser en determinadas circunstancias de índole no causal, o sea, que exige otro principio explicativo” (Jung, 1991, p. 11).

en una instancia anterior a esta dialéctica cósmica está el Espíritu, el cual no se rige por las mutaciones de lo Receptivo y Creativo y que por eso es lo inmutable y eterno ante lo cual el hombre debe mantenerse en humilde y callada devoción (Soubllette, 2022, p. 63).

Su perspectiva podría considerarse cercana a un dualismo como el de Henri Bergson, cuya filosofía puede ser comprendida en dos campos: por un lado, la inteligencia práctica en que es relevante la materia y el espacio, y por otro, el espíritu que opera por medio de la intuición en que se desarrolla la vida misma o lo que el filósofo llama la *duración*. Bergson (2006) resume en una de sus obras sus ideas acerca del dualismo en los siguientes términos: “este libro afirma la realidad del espíritu y la realidad de la materia, e intenta determinar la relación entre ambas, a través de un ejemplo preciso, el de la memoria. Él es, netamente dualista” (p. 25). La idea de memoria es relevante para el autor, en tanto considera el comportamiento del tiempo como dual, pero no en oposición ni disociado, sino dialéctico, tal como lo explica:

La memoria, prácticamente inseparable de la percepción, intercala el pasado en el presente, contrae a su vez en una intuición única múltiples momentos de la duración, y de este modo, por su doble operación, es causa de que percibamos de hecho la materia en nosotros, cuando de derecho la percibimos en ella (Bergson, 2006, p. 86).

Luego, es importante para el filósofo “concebir los momentos sucesivos del tiempo con independencia del espacio” (Bergson, 1999, p. 63). De hecho, según añade, “la analogía entre el espacio y el tiempo es completamente exterior y superficial” (Bergson, 2025, p. 26). Al separar tiempo y espacio, Bergson afirma que la realidad no se da en el espacio, sino en el tiempo o el devenir, que bien puede ser el *acontecer* de Soubllette, siendo este fluir en ambos autores acumulativo de pasado y presente, antes que un tiempo lineal. Así lo afirma Soubllette (2007a) tomando como base el pensamiento hindú: “la puntual eternidad en la que el tiempo encarnado del dios Shiva ejecuta su danza demoledora”, por lo tanto, “no hay nada que fue, en el sentido de que lo sido ya no es. Lo que fue es aún y siempre” (pp. 144-145).

Esa imposibilidad de vivir el pasado/presente como una experiencia fija podría ser para Bergson la *duración*, que es un tipo de presente similar al que entiende Soubllette como destacamos antes, pues, para el filósofo francés, “cuando pensamos en este presente como debiendo ser, todavía no es; y cuando lo pensamos como existiendo, ya ha pasado” (Bergson, 2006, p. 163). Por lo tanto, el futuro casi no existe para Bergson (2006), cuando afirma que “nosotros no percibimos prácticamente

más que el pasado, siendo el presente puro el imperceptible progreso del pasado carcomiendo el porvenir” (p. 163).

Para Soubllette, en cambio, es relevante el futuro y lo entiende como un despliegue temporal en sentido profético, estableciendo un vínculo entre la idea de futuro de Confucio y el de las Sagradas Escrituras como un tiempo postrero en que el mundo (*cosmos* u orden) se acaba. Según Soubllette (2007a), un tiempo que, si bien avanza, también se acorta, cuando “el conocer este movimiento de retracción, dice Confucio, confiere el conocimiento del futuro. Por eso el profeta rema contracorriente. Algo que se expande es también algo que se contrae. Un tiempo que se adiciona es también un tiempo que se resta” (Soubllette, 2007a, p. 66). Entonces, el autor describe al ser humano en su rol como profeta o sabio que conoce y está consciente de los tiempos y del futuro, entre otras posibilidades, del tiempo del juicio final, “cuando el acontecer trascendente de todo lo que Dios guía con su mano, demuestre mediante un juicio del mundo, donde residía lo valioso y donde lo despreciable” (Soubllette, 2019b, p. 333).

Así también, Soubllette desarrolla un enfoque en que *reduce la ciencia a conocimiento falso y preparatorio* (Cousin en Abbagnano, 2012), al señalar, desde una visión taoísta, que “el Sabio rechaza la ciencia, rechaza la habilidad y se atiene a lo esencial, él recibe su verdadero alimento de la vida misma [...] el saber [ciencia] corresponde a una forma inferior de conciencia” (Soubllette, 2007b, p. 12). Pero su perspectiva es interesante porque no acepta el valor universal de la ciencia, pero sí el valor universal del pensamiento premoderno o antiguo:

En este sentido conviene tener claro que el paradigma de la sociedad arcaica y el tipo de hombre sabio de los tiempos aborígenes no se propone en el Tao Te King con el propósito definido de abolir la civilización, porque eso es imposible (y así debió entenderlo Lao Tse), sino para evitar que en el desarrollo de la empresa civilizadora se pierdan ciertos principios de validez universal que proceden justamente del estado de armonía original (Soubllette, 2007b, pp. 12-13).

Para Soubllette, la ciencia que pertenece a la cultura ilustrada “es un saber de dominio, ahí está el problema” (Soubllette en Valdebenito, 2011, p. 124). Luego, desde una visión teológica, sostiene que la teología hace una distinción entre “un saber de salvación y un saber de dominio, propio de la ciencia y la filosofía misma” (Soubllette en Valdebenito, 2011, p. 124). La primera, ayuda al ser humano a liberarse y conocerse a sí mismo, mientras que la segunda lo subordina, lo aleja del autoconocimiento.

En otras palabras, ese saber de dominio podría ser equiparable a la crítica de la razón instrumental que hace Horkheimer (1973), la cual cosifica e instrumentaliza al ser humano cuando el conocimiento se apodera de la naturaleza para su explotación, ya que “el intento totalitario de someter la naturaleza reduce al yo, al sujeto humano, a la condición de mero instrumento de represión” (p. 99). Sin embargo, Soubllette, por su enfoque teológico y dual, propone como solución a la lógica del saber ilustrado/científico —cuyo propósito es la dominación y la explotación— el saber de salvación como vía alternativa. Este se basa en una construcción de conocimiento humano que contribuye a su crecimiento, cuya expresión está presente en la sabiduría de la naturaleza y la sabiduría popular de los refranes:

En cambio, en el saber de salvación no se parte de esa base. Tú sabes no por saber. Sabes para vivir, crecer, para ser mejor, para salvarte, en última instancia. Para salvarte del infierno, si es sabiduría bíblica; o para salvarte de la entropía psicológica, en caso de ser la sabiduría. En los refranes se le puede seguir la pista al sabio popular anónimo (Soubllette en Valdebenito, 2011, p. 124).

Sobre la idea espiritualista que considera que *en la conciencia se encuentran los datos adecuados para construir el mundo de la naturaleza y la historia en términos finalistas o providenciales* (Cousin en Abbagnano, 2012), esta se advierte en un enfoque que cruza el sentido de la conciencia del ser humano sobre el acontecer del tiempo moderno y contemporáneo. Este, regido por las leyes económicas del capitalismo y la tecnología, tiene fatales consecuencias tanto en la naturaleza como en lo espiritual.

Para Soubllette (2005), la sociedad contemporánea en relación con la historia habría cambiado el orden de las cosas en cuanto al sentido de relevancia, es decir, la sociedad actual habría sustituido lo espiritual por lo ideológico, orden en el que Dios no estaría presente. Aquello es explicado del siguiente modo: “confrontada con las sociedades del pasado histórico, nuestro mundo actual sólo es un constructo ideológico, un artificio, un pacto rousseauiano que los hombres ateos tienen el imperativo ético de hacer [...] vista la ausencia de todo fundamento espiritual para actuar éticamente” (p. 110).

Ese enfoque finalista o providencial de ese tiempo histórico en el que, producto de diferentes acciones, existen fines o consecuencias catastróficas para el ser humano y la naturaleza está en la Biblia y en su relato sobre hechos ocurridos en el pasado, pero también en los que ocurrirán en el futuro. Así es como el autor lo subraya

en la experiencia vivida múltiples veces cuando hubo un final en la historia. Por ejemplo, cuando “los primeros cristianos en sus catacumbas, como en un refugio antiaéreo esperaron el momento de oír caer el Imperio [romano] contra el piso que se extendía sobre sus cabezas” (Soublette, 2007a, p. 66); o cuando “Jesús nos estaría dando el gran diagnóstico de la enfermedad del mundo y el porqué del desastre en que terminan siempre los ciclos de la civilización humana” (Soublette, 2019b, p. 333), aludiendo a Noé en diálogo con la figura de Jesucristo como profeta, según los comentarios de Soublette (2019b) sobre San Mateo, 24: 29-35.

La opción que presenta Soublette frente a esta perspectiva finalista de la historia es congruente con la premisa espiritualista de *Llegar a Dios o a un principio divino, que en definitiva sea coherente con la teología cristiana* (Cousin en Abbagnano, 2012), de modo que pueda haber un retorno a ese cosmos (orden) en que la fe y la espiritualidad del ser humano se encuentren en armonía con Dios, a través del Evangelio de Jesucristo, el que ha perdido sentido en la actualidad. Es así como la actual sociedad vive en un orden regido por la tecnología y la economía, habiendo dejado atrás el espíritu que le dio vida, cuando se formó el cristianismo. Así lo explica Soublette: “las culturas decaen cuando el espíritu que les dio nacimiento se debilita, después de la sociedad industrial vino este proceso de reduccionismo en que los ingenios que el hombre inventó para hacer la vida más fácil terminaron por ahogarlo” (Soublette, 2013a).

Por último, el autor *defiende la tradición y las instituciones en tanto son manifestación del mundo humano y divino en el mismo principio en el que se revela la conciencia* (Cousin en Abbagnano, 2012). Esto se aprecia en su defensa a las instituciones y tradiciones con las que dialoga: i) la Iglesia católica, que cree es depositaria de la Verdad y respecto de la cual, aunque es crítico sobre ciertas cuestiones, como el culto a las imágenes y la veneración mariana, propone una espiritualidad libre y directa con Dios y Jesucristo, sin intermediarios humanos; con todo, se declara católico (Soublette, 2021c). ii) La tradición judía y su “monoteísmo primordial” (Soublette, 2025, p. 23) como base fundamental del cristianismo. iii). La noción de tradición en sentido amplio, tanto en sus versiones escritas y orales, que contempla el pensamiento cultural y cristiano occidental europeo, técnicas de meditación de la India y Medio Oriente, así como el taoísmo y confucianismo de Oriente<sup>11</sup>, el

---

<sup>11</sup> Ambas cosmovisiones tienen como punto común el *I Ching*, “libro que se basa en la hipótesis de la singularidad del hombre y del cosmos circundante, y en la pareja de opuestos complementarios Yin y Yang, los principios femenino y masculino [...] basado en el principio de sincronidad, en la idea de un conocimiento interior inconsciente que enlaza un suceso físico con una situación psíquica, de tal modo que dicho suceso que aparece como accidental o coincidente, puede ser psíquicamente significativo” (Calderón, 2022, p. 146).

sentido del mito y lo sagrado presente en las culturas antiguas, cuya “repetición consciente de gestos paradigmáticos determinados remite a una ontología original” (Eliade, 2011, p. 17). Todas estas ideas están en las reflexiones de Soubllette para explicar la realidad y su sentido a nivel mental, físico y espiritual, como se aprecia transversalmente en su obra, pero en particular en *El Cristo preexistente* (2021a), en *El I Ching y la sabiduría prehistórica* (2022) y en *Tao Te King. Libro del Tao y su virtud Lao Tse* (2007b).

### 3.3 Espiritualidad, música y reflexión

Gastón Soubllette establece una conexión entre la música y la espiritualidad mediante la reflexión y el pensamiento. Por una parte, vincula la música del periodo romántico con lo que llama religión cósmica (Soubllette, 2005), dotando de sentido espiritual, desde la tradición judeocristiana, a la música de Beethoven, Bruckner y Mahler. Por otra, valora la música que aporta la tradición de la sabiduría popular, especialmente aquella que da cuenta de la fe de un cristianismo cotidiano y experiencial que define como “un sistema filosófico expresado en forma folclórica que abarca todos los aspectos de la vida” (Soubllette, 2016b). En relación con esta última, plasma su faceta creativa musical<sup>12</sup> en la composición de una suite basada en temas tradicionales recopilados por Violeta Parra, Margot Loyola y Héctor Pavez. Esta obra se llama *Chile en cuatro cuerdas* (1971). También escribe *Auto sacramental por Navidad* (1974/1999)<sup>13</sup>, un oratorio tradicional chileno basado en textos de Fidel Sepúlveda y melodías populares.

En cuanto a sus reflexiones sobre la “religión cósmica” en la música de compositores románticos, el autor plantea el desafío de “cómo se puede filosofar sobre un lenguaje no conceptual constituido solamente de sonidos organizados según el sistema tonal diatónico de la música europea y la tradición en lo que refiere a la forma sinfonía” (Soubllette, 2005, p. 149). En este desafío se encuentran de forma implícita dos aristas: una relacionada con lo estético-filosófico y otra con lo semiótico. En ese sentido, las sinfonías románticas se pueden comprender en el marco de lo que se

---

12 Gastón Soubllette también escribió unas variaciones para piano sobre un tema de Mahler, que fueron seleccionadas para el Festival de Música Chilena de 1958, y una sonata que dedicó a su amigo el compositor Tomás Lefever, manuscritos que están en el Archivo de Música de la Biblioteca Nacional, donados en 2013. Ver en: <https://www.emol.com/noticias/Espectaculos/2018/09/03/919312/Gaston-y-Sylvia-Soubllette-donan-sus-partituras-al-Archivo-de-Musica-de-la-Biblioteca-Nacional.html> (acceso el 08/02/26).

13 Versos escritos por Fidel Sepúlveda en 1974, musicalizado por Gastón Soubllette en 1999, estrenado en la Pontificia Universidad Católica de Chile. El auto sacramental es un tipo de drama sacro representado, de origen español, propio del periodo barroco, similar a los dramas litúrgicos o tropos dramatizados que derivaron del canto gregoriano hacia el Renacimiento en Italia y que luego se transformaron en oratorios (Poblete, 1982).

denomina *música absoluta*, aquella que es “independiente y no necesitada de un contenido aportado fuera”, una música que “radica en los sonidos y su combinación artística” (Hanslick, 1947 [1891], p. 55). Estas ideas son propias del formalismo musical del siglo XIX, promovido por Eduard Hanslick (1947 [1891]), para quien “el contenido de la música son formas sonoras en movimiento” (p. 56).

Respecto de lo semiótico y el significado espiritual, Soubllette propone una lectura teocéntrica que se da en unión entre espiritualidad, naturaleza y Dios como ideal estético, “así la naturaleza, fue y será el modelo de toda belleza, el ejemplo de toda armonía, el texto originario de toda sabiduría y el espejo de toda grandeza” (Soubllette, 2005, p. 41), rescatando con ello la vigencia de una necesidad espiritual en el ser humano actual. Sin embargo, en Mahler y su *religión cósmica* no hay un final desastroso, no hay un apocalipsis o un Dios que juzga. En lugar de eso, el autor reconoce un apocalipsis esperanzador, cuando “las grandes conclusiones en que se resuelve el Apocalipsis mahleriano no conducen a la muerte ni a la desesperación, son la epifanía de un mundo, otro” es, en realidad, “eso que los teólogos llaman el Reino” (Soubllette, 2005, p. 116).

Bajo este paradigma, Soubllette explora análisis musicales cercanos a la hermenéutica en que si bien se aproxima a una interpretación de lo que la música representa en cuanto a sentimientos e ideas, estas surgen desde una experiencia de escucha, desarrollando lo que podría ser una metodología de los sentidos y en la que experimenta un estado de libertad sensorial durante la escucha:

[Y]o empleo métodos parasicológicos (yóguicos) que acrecientan mi intuición y mi concentración. Así, el tema central llega a ser un objeto tan central en mi mente, que la absorbe por completo. En ese estado interior, entonces el tema se abre de un modo que no sería posible lograr con la sola investigación y su metodología, pues eso que llamamos “razón”, carece como tal del instrumento analógico que permite establecer los nexos que, por resonancia, vinculan el tema a un contexto más amplio en varios dominios de lo real (Soubllette, 2005, p. 149).

El ordenamiento temático de sus análisis son guiados por ese mismo fenómeno de intuición, logrando “una síntesis de carácter musical”, lo que no logra deliberadamente sino que, en sus palabras, “resultó de lo que podemos llamar una asociación libre” (Soubllette, 2005, p. 148), cercano al “automatismo psíquico puro” que es “el redescubrimiento experimental y subjetivo de un acontecimiento original” (Sebbag, 2003, p. 9), propio del surrealismo usado también por el psicoanálisis de Freud y la

psicología analítica de Jung. Por lo tanto, en sus análisis musicales en que la espiritualidad está al centro, Soubllette defiende la vía de la subjetividad para alcanzar una experiencia primordial directa desde la escucha pura, y así luego ordenar, describir, explicar y dar sentido a aquello que experimentó escuchando.

Por otro lado, cabe destacar la integración que logra el autor en sus investigaciones sobre el folclor chileno en las que plasma su conocimiento musicológico de transcripción y análisis de piezas para su comprensión y puesta en valor, como se aprecia en sus diferentes trabajos sobre folclor (Soubllette, 1979; 1985; 1989) y creación musical.

Luego, la relación entre música y espiritualidad, que da origen a actividades de creación musical en Soubllette, se genera a partir de un hecho significativo en su historia de vida. El punto de inicio es el asombro que le causa conocer la narración bíblica sobre *el fin del mundo*, fundamento del canto a lo divino propio del canto a lo poeta (Salinas, 1991). Aquello se produce cuando escucha por primera vez una grabación que hizo Violeta Parra de esos versos, a quien llama “ícono mayor de la cultura popular chilena” (Soubllette, 2021c). Así lo recuerda:

[Y]o había escuchado un pequeño disco de ella, en lo que yo recuerdo, *Casamiento de negros* y también un canto por las Sagradas Escrituras sobre el fin del mundo que me llamó mucho la atención [...] un canto a lo poeta que fue recopilado en la zona de Pirque (Soubllette, 2021c).

El álbum al que hace referencia Soubllette se llama *La voz de los campos chilenos*, publicado por Odeon en 1955. Se trata del primer disco de vinilo grabado por Violeta Parra en formato EP (*extended play*) o miniálbum de tres a seis canciones. El trabajo se conforma de las siguientes canciones: Lado A: 1. “Qué pena siente el alma” y 2. “Verso por el fin del mundo”<sup>14</sup>. Lado B: 1. “Casamiento de negros” y 2. “Verso por padecimiento”.

---

14 Como era habitual en Violeta Parra, grababa distintas versiones de una misma canción o pieza. Este es el caso de “Verso por el fin del mundo”. En el álbum *Chants Et Danses Du Chili II* (1956) incluye la misma pieza, pero con el nombre “Versos por el Apocalipsis”, y también en el álbum *Chants Et Danese Du Chili* (1964).

**Figura 1.** Portada de *Violeta Parra con acompañamiento típico*. [Serie Cantos de Chile] (EP, 1955), de Violeta Parra. Odeon, Chile. DSOD/E-50040.



Fuente: extraído de <https://www.discogs.com/es/master/1621726-Violeta-Parra-La-Voz-De-Los-Campos-Chilenos>

En la tradición campesina se vive de forma cotidiana la religiosidad popular, que está presente en la poesía y música. Una de sus expresiones son los versos cantados de las Sagradas Escrituras, que tienen una estructura:

La Historia Sagrada, reescrita por el pueblo chileno, se puede sintetizar en un triángulo que en uno de sus vértices canta la *Creación del mundo* y el *Nacimiento de Cristo*. En otro vértice, canta el *Fin del Mundo* y la Muerte de Cristo. Un tercer vértice, donde convergen los anteriores, es el *Canto por angelito*, encarnación ritual de la muerte-vida, que nutre la filosofía de la vida la cultura oral (Sepúlveda, 1994, p. 22).

A Soublette le llamó la atención descubrir ese *otro* folclor chileno, no el de los cuartetos de huasos —con sus vestidos, incluso—, sino uno que resultó ser una “cultura completa, con sus fiestas, sus rituales, sus mitos, sus narraciones, su poesía, su música, una cultura integrada y completa y el haber entendido eso, se lo debo a Violeta” (Soublette, 2021c).

A partir del interés que despertó Violeta Parra por la música de origen tradicional, Soublette creó la obra *Chile en cuatro cuerdas. Suite [a la chilena] N.º 1*, compuesta por: Primera Parte: 1. “Obertura. Vivan novios y padrinos”; 2. “Verso por despedida”; 3. “Verso por el fin del mundo”<sup>15</sup>; 4. “Verso por sabiduría”; 5. “Verso por el nacimiento de Cristo” (a); 6. “Verso por el nacimiento de Cristo” (b); 7. “Villancico de Chiloé”; 8. “El

<sup>15</sup> Estos versos están también en el único libro que Violeta Parra publicó en vida, *Poesie Populaire des Andes* (Maspero, 1965).

Cielito y la Nave”<sup>16</sup>. Una obra en la que rescata la religiosidad popular presente en los relatos orales sobre la dimensión espiritual y la fe del mundo campesino.

Debido a su formación musical basada en el lenguaje escrito, propio de la música académica, Soubllette reelabora estas músicas practicadas y transmitidas oralmente por medio del recurso de la armonización para cuerdas.

En su obra *Chile en cuatro cuerdas...* se aprecia un cuidado trabajo armónico de la tradición clásico-romántica, pero también se acerca en ciertos pasajes a un sonido medieval/renacentista. De acuerdo con su experiencia musical en París, Soubllette (2021b) señala que “[e]ntre las muchas cosas que aprendí de Lanza del Vasto fue conocer, valorar y practicar la música medieval” (p. 31). Sin embargo, no solamente se limitó a la valoración y la práctica de este tipo de música, sino que también a su estudio. Según recuerda: “mi esposa Bernardette de Saint Luc y yo, nos abocamos al estudio y práctica de esta música” (Soubllette, 2021b, p. 32), realizando además recitales, conciertos y la grabación de dos álbumes de música medieval/renacentista: el primero, publicado bajo el nombre de Ensemble Gastón Soubllette (1967), fue *Trouvères et Troubadours Minnesänger et Meistersinger*, editado por el sello francés BAM; el segundo, publicado también bajo el nombre Ensemble Gastón Soubllette (1975), se tituló *Chansons D’amour Du XVe Siecle*, igualmente del sello BAM<sup>17</sup>.

Es así como la suite N.º 1 se construye sobre una gran versatilidad estilística de acuerdo con el material de cada pieza, el cual es aprovechado para resaltar diferentes estilos. Por ejemplo, en “El malambito” —a partir de su simplicidad— la armonización se acerca a un sonido tardomedieval; las piezas “Qué pena siente el alma” y “Es inútil soñar”, que corresponden a la parte II de la suite, quedan convertidas en vales no tradicionales, en los que se logra un tratamiento armónico que refleja el lenguaje romántico del siglo XIX. En general, la suite tiene ciertos pasajes tratados con elementos contrapuntísticos, uso de notas pedal, momentos de voces al unísono, repetición para acentuar el sentido de ciertos pasajes y una armonización rica en contrastes rítmicos, tímbricos, armónicos y procedimientos de variación. Si bien en la suite barroca cada pieza se escribía en la misma tonalidad,

---

16 La segunda parte de la suite N.º 1, así como la suite N.º 2, *El Norte Grande*, se pueden conocer en la grabación *Chile en cuatro cuerdas*, de 1972. Ver en: [https://www.youtube.com/watch?v=p00Mz5\\_Ow3c](https://www.youtube.com/watch?v=p00Mz5_Ow3c) (acceso el 10/02/26).

17 Según recuerda Gastón Soubllette, los discos tuvieron bastante éxito en París. “La invitación a la ORTF [Radiotelevisión Francesa], fue posible por la grabación que hicimos de dos discos que tuvieron muy buena acogida, en el primero incluimos música de trovadores y troveros franceses, también de minnesinger y meistersinger alemanes. Este disco fue nominado para el gran premio del disco —Grand Prix du Disque— del año 1967 [...] el segundo disco [...] fue el que más se transmitió por la radio” (Soubllette, 2021b, p. 33).

posteriormente las partes comienzan a escribirse en diferentes tonalidades como es el caso de esta obra, pues sus tonalidades varían entre Sol mayor, Re mayor y La mayor, entre otras.

En la parte III, incluye la pieza que conoce por medio de Violeta Parra “Verso por el fin del mundo”. Soublette crea una armonización en que la primera y segunda voz dialogan por medio de intervalos de terceras, mientras las demás voces realizan un acompañamiento homofónico simple que resalta la línea melódica principal.

Resulta interesante como gesto creativo la transformación de un tipo de pieza con letra y música al de una pieza solamente instrumental. Lo anterior es posible debido a la condición de “pluralidad funcional” que tiene la música, según López-Cano (2018), pues con estos cambios “nunca produce dos veces el mismo efecto, nunca significa lo mismo” (p. 55).

Soublette realiza esta transformación, pasando de un lenguaje musical en el que el texto lírico con su semántica resulta más preciso de interpretar o generar un sentido sobre él, a una elaboración mucho más abstracta gracias al *sonido puro*, sin palabras. En complemento con ello, como señala Gálvez (2025b), “la música, en Soublette, ejemplifica el lugar sapiencial que puede alcanzar toda vocación artística humana, proporcionando una analogía experiencial entre sentido y humanidad” (p. 55). En adición, Soublette se guía por la alternativa de tomar el material sonoro como constructor de un logos musical, según lo entiende Jankélévitch (2005), pues “la música dice en jeroglíficos sonoros lo que el logos, de forma oculta o no, dice en palabras: la música dice cantando lo que el verbo dice hablando” (p. 41).

Ese otro significado que Soublette le da a estas músicas tradicionales que transforma en suite para cuarteto de cuerda se refleja en tres aspectos: i) unificación de sentido. Esto ocurre al escribir una obra a partir de varias piezas que se conciben separadas en su estado original; ii) transformación de sentido. Esto se aprecia puesto que las músicas tradicionales tienen un fin ritual o práctico, cuyo sentido cambia al pasar al formato instrumental, volviéndose más contemplativo que práctico; iii) adquiere un nivel de abstracción. Esto se consigue con el despojo del texto lírico; y, por último, iv) fijación de la obra. En este sentido, la escritura musical fija y al mismo tiempo demarca la música en una posibilidad de interpretación presente en la partitura, la que además queda fija por medio de la grabación<sup>18</sup>.

---

18 Escuchar *Chile en cuatro cuerdas*, de Gastón Soublette (1972). Chile: DICAP. DCPS-41

Cuando Violeta Parra conoce a Gastón Soublette, en torno a 1955, se inicia una amistad. Durante las conversaciones, Parra le comenta a Soublette que se interesa por temas espirituales, como él lo recuerda:

Ella se sorprendió que yo me dedicara a la meditación y al yoga, me preguntó con curiosidad acerca de las experiencias espirituales que yo estaba viviendo, e incluso me pidió que le enseñara a meditar, yo le di las instrucciones básicas que me había dado mi maestro (Lanza del Vasto) y otras que conocía [...] por lo que ella me informó después, sus intentos en ese campo tuvieron cierto éxito [...] poco tiempo después a ese estado ella lo llamó la ‘nubecita’<sup>19</sup> (Soublette, 2011b, p. 78).

Violeta Parra, por su parte, le había dedicado la pieza instrumental “Anticueca N.º 1. Fray Gastón baila cueca con el diablo” (1957), que está en el disco *Composiciones para guitarra* de Violeta Parra. En este álbum hay una colaboración musical de Gastón en la interpretación de flauta en dos piezas: “El joven Sergio”, dedicada a Sergio Larraín, y en “Travesuras”, junto con la presentación del disco. De acuerdo con sus palabras, Soublette instala la idea de que Violeta Parra explora un tipo de sonoridad diferente que asocia con la música culta o académica, por ser piezas instrumentales, pero también por su “gran originalidad”, por haber alcanzado un “lenguaje propio, sus medios de expresión y su técnica” (Soublette en Parra, 1957, s. p.).

**Figura 4.** Portadas de *Composiciones para guitarra* de Violeta Parra (EP, 1957). Odeon, Chile. MSOD/E 51020.



Fuente: extraído de <https://www.discogs.com/es/release/10355984-Violeta-Parra-Composiciones-Para-Guitarra>

<sup>19</sup> La idea de “la nubecita” es una expresión que también recuerda haber escuchado de Violeta Parra su hijo Ángel. Un estado que es definido como un momento de inspiración o de estado creativo: “En los momentos de creación nadie podía importunarla, para ella era un estado sagrado, místico, lo anunciaba como ‘la nubecita’. Viene ‘la nubecita’, aquí está ‘la nubecita’” (Parra, 2011, p. 165).

Si bien la relación entre Gastón Soubllette y Violeta Parra tuvo ciertas tensiones debido a diferencias por su clase social, pensamiento y carácter (Soubllette, 2011b), quedan estos testimonios musicales que dan cuenta de una importante amistad. Un vínculo sustentado en luces y sombras, dando origen a una estimulante reciprocidad creativa con un componente espiritual. Por una parte, vemos el sugerente título de la famosa “Anticueca N.º 1. Fray Gastón baila cueca con el diablo”, en que se aprecia cierto desdén hacia Soubllette; pero, por otra, Parra lo recuerda de un modo afectuoso en una carta que escribe a su amigo José María Palacios, desde Francia:

Aunque no me contestan. Yo no me siento.

Al contrario, repito ‘remercimientos’.

Traducido al francés el antipoeta con dos poemas claves, la Belle ‘Plaqueta’, el amadísimo, Santísimo Luis Gastón Soubllette, flaco y alto, [¿]él sólo me querrá? (Parra, 2011, p. 167).

#### 4. Conclusiones

En relación con el objetivo central de esta investigación en que nos propusimos sistematizar y analizar el pensamiento de Gastón Soubllette desde el eje de la espiritualidad, identificando y problematizando tanto los principales énfasis teóricos-conceptuales como metodológicos, podemos concluir que la espiritualidad se comprende como el resultado de experimentar la fe en Dios a partir de los supuestos del cristianismo primitivo, logrando una conexión entre la psique y el mundo interior, siempre en armonía con el cosmos, comprendido como el orden que rige el universo.

Por una parte, la dimensión espiritual del autor atiende al problema del futuro del ser humano, donde el devenir son los acontecimientos que se concatenan en función del destino, pero no cualquiera, sino uno que está en diálogo con el concepto de sincronicidad de Jung, es decir, cuando dos hechos que ocurren no tienen una causa aparente. Por otra, presenta un enfoque filosófico espiritualista con un fuerte énfasis en el alma y la conciencia como modo de aproximación al conocimiento de Dios desde la fe cristiana.

Soubllette toma de la alquimia y el proceso de individuación de Jung la idea de integrar diferentes categorías duales, tales como judaísmo/cristianismo, Antiguo

Testamento/Nuevo Testamento, femenino/masculino, Oriente/Occidente, madre/padre, cielo/tierra, humano/divino, entre otros. Estos ejemplos también están presentes en el pensamiento no occidental y arcaico, cuestión que podría explicar su interés en las cosmovisiones antiguas.

Su perspectiva responde a un paradigma decimonónico, latinoamericanista, indigenista y cristiano no institucional, cuyos ejes tienen en común la importancia de la tradición e identidad, con un enfoque esencialista para la comprensión de verdades que trascienden en el tiempo, fundamentadas en conceptos como mito, símbolo, rito y repetición.

Analiza la figura de Cristo como un personaje que es objeto de construcción y resignificación, al otorgarle sentido más allá de su ser espiritual. Esto lo hace cuando establece un diálogo con los postulados de Cristo y otros hombres sabios de épocas pretéritas al cristianismo, identificando puntos en común.

Lo que caracteriza a Soubllette en su obra es que construye un tipo de conocimiento singular, no convencional, es decir, no académico, bajo una perspectiva crítica y holística en la cual convergen la tradición oral, la sabiduría popular, la enseñanza por analogía, el lenguaje simbólico, el valor de la naturaleza, las tradiciones de pensamiento de culturas antiguas, premodernas, cuyo hilo conductor es la dimensión espiritual del ser humano.

El autor dialoga con la filosofía y la estética como categorías para integrar el sentido de lo bello, tanto en la acción cotidiana como en el arte, principalmente el cine y la música. Es así como subvierte el sentido tradicional de la estética: a la música con letra le otorga autonomía, al convertirla solo en música, y a la *música absoluta* de las sinfonías románticas les confiere un sentido en sí misma.

Por último, podemos concluir que Gastón Soubllette es un pensador que cree en categorías estables, sin embargo, tiene un comportamiento epistemológico ubicuo de acuerdo con lo analizado. Aquello se advierte en que, si bien enseña en la universidad, no se comporta como un filósofo de la tradición académica, principalmente por su rechazo al pensamiento científico: genera reflexión filosófica, pero no se considera un filósofo; estudia musicología y aborda la música como un tema relevante en sus escritos, pero no realiza una carrera musicológica convencional; estudia composición y compone, pero no es un compositor, pues sus intereses son fieles a su sentido particular de la estética: la integración entre música, pensamiento, experiencia, espiritualidad y sentido de trascendencia.

## 5. Referencias bibliográficas

- Abbagnamo, N. (2012). Espiritualismo. *Diccionario de Filosofía* (pp. 405-406). Fondo de Cultura Económica.
- Bergson, H. (1999). *Ensayo sobre los datos inmediatos de la conciencia*. Ediciones Sígueme.
- Bergson, H. (2006). *Materia y memoria. Ensayo de la relación del cuerpo con el espíritu*. Cactus.
- Bergson, H. (2025). *Duración y simultaneidad. A propósito de la teoría de Einstein*. Ediciones Sígueme.
- Calderón, L. (2022). *Lola Hoffmann. La revolución interior*. Lumen.
- Eliade, M. (2011). *El mito del eterno retorno*. Alianza Editorial.
- Ensamble Gastón Soublette. (1967). *Trouvères et Troubadours Minnesänger et Meistersinger*. Francia. BAM. C-103.
- Ensamble Gastón Soublette. (1975). *Chansons D'amour Du XVe Siecle*, Francia. BAM. 58-37.
- Fernández, T. y Tamaro, E. (2004). Biografía de Victor Cousin. *Biografías y Vidas. La Enciclopedia Biográfica en Línea*. Editorial Biografías y Vidas. [https://www.biografiasyvidas.com/biografia/c/cousin\\_victor.htm](https://www.biografiasyvidas.com/biografia/c/cousin_victor.htm) acceso el 28/01/26
- Gálvez, G. (2024). Música y Paraíso: una aproximación al estatuto de la música en el pensamiento de Gastón Soublette. *Revista Musical Chilena*, 78(242), 195-214. <http://dx.doi.org/10.4067/s0716-27902024000200195>
- Gálvez, G. (2025a). Sabiduría, pueblo, humanidad: para un examen de la obra de Gastón Soublette. *Alpha*, 2(61), 93-109. <https://doi.org/10.32735/S0718-22012025000613595>
- Gálvez, G. (2025b). Caída, salvación, música: una lectura comparada de María Zambrano y Gastón Soublette. *Aurora*, (26), 48-58. <https://doi.org/10.1344/aurora2025.26.5>
- Hanslick, E. (1947 [1891]). *De lo bello en la música*. Ricordi Americana.
- Horkheimer, M. (1973). *Crítica de la razón instrumental*. Sur Editorial.
- Jankélévitch, V. (2005). *La música y lo inefable*. Alpha Decay.
- Jung, C. (1991). *La interpretación de la naturaleza y psique. La sincronicidad como un principio de conexión acausal*. Paidós.
- Jung, C. (2015). *Arquetipos en inconsciente colectivo*. Paidós.
- Jung, C. (2020). *Psicología de la religión oriental*. Trotta.
- Jung, C. (2025). *Simbología del espíritu. Estudios sobre fenomenología psíquica*. Fondo de Cultura Económica.
- Krippendorff, K. (1997). *Metodología de análisis de contenido: Teoría y práctica*. Paidós.
- López-Cano, R. (2018). *Música dispersa. Apropiación, influencias, robos y remix en la era de la escucha digital*. Musekeon Books.
- Marcone-Lo Presti, R. (2023). La vida como acontecimiento sapiencial: devoción, gratitud y buen vivir. *Aisthesis*, (74), 383-403. <https://doi.org/10.7764/Aisth.74.17>
- Marx, C. (2004). *Miseria de la filosofía*. Edaf.

- Muñoz, J. (2012). Carl Marx, razón y emancipación. En C. Marx, *Textos de filosofía, política y economía. Manuscritos de París. Manifiesto del partido comunista. Crítica del programa de Gotha*. Gredos.
- Parra, V. (1955). *Violeta Parra con acompañamiento típico*. [Serie Cantos de Chile] [EP]. Chile: Odeon. DSOD/E-50040. <https://www.discogs.com/es/master/1621726-Violeta-Parra-La-Voz-De-Los-Campos-Chilenos>
- Parra, V. (1956). *Chants Du Chili II*. Francia: Chants Du Monde. LDY 4071. <https://www.discogs.com/es/release/5396494-Violeta-Parra-Chants-Et-Dances-Du-Chili-II?srsId=AfmBOo-qfNJWt4lmFTdxN3FKB6SmilHqbeyWPQZdPGwF8c-hBNpZQjXpD>
- Parra, V. (1957). *Composiciones para guitarra* [EP]. Chile: Odeon. MSOD/E 51020. <https://www.youtube.com/watch?v=pwkUPocwS20>
- Parra, V. (1964). *Chants Et Danses Du Chili*. Francia: Le Chant Du Monde. LD-S-4271. <https://www.discogs.com/es/release/7148880-Violeta-Parra-Chants-Et-Dances-Du-Chili?srsId=AfmBOopqsdXRsvQZ9Uso8xAEAMbXfsk-Z2ur5nC4VLdpdl-nqFP3ekiR>
- Parra, Á. (2011). *Violeta se fue a los cielos*. Catalonia.
- Poblete, C. (1982). *Historia de la música occidental*. [Vol. I, Edad Media-Renacimiento y Barroco]. Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Santa Biblia. (2012). *Versión Reina-Valera Gómez*. Holping Publishing.
- Salinas, M. (1991). *Canto a lo divino y religión del oprimido en Chile*. Rehue.
- Sepúlveda, F. (1994). *De la raíz a los frutos. Literatura tradicional fuente de identidad*. DIBAM.
- Sebbag, G. (2003). *El surrealismo*. Nueva Visión.
- Soublette, G. (1957). Violeta Parra. *Composiciones para guitarra*. En V. Parra, *Composiciones para guitarra* [EP]. Chile: MSOD/E 51020. <https://www.discogs.com/es/release/10355984-Violeta-Parra-Composiciones-Para-Guitarra>
- Soublette, G. (1979). Transcripciones musicales de Luis Gastón Soublette. En V. Parra, *Cantos folklóricos chilenos* (pp. 10-131). Nascimento.
- Soublette, G. (1984). *La estrella de Chile*. Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Soublette, G. (1985). Mesa redonda: el folklore. *Aisthesis*, 18, 31-36.
- Soublette, G. (1988). Crítica simbólica del cine. Ideas para una reflexión. *Aisthesis*, 21, 45-53.
- Soublette, G. (1989). El cancionero chilote. *Aisthesis*, 22, 59-75.
- Soublette, G. (2005). *Mahler. Música para las personas*. Ediciones UC.
- Soublette, G. (2007a). *La poética del acontecer*. Editorial Universitaria.
- Soublette, G. (2007b). *Tao Te King. Libro del Tao y de su virtud. Lao Tse, versión castellana y comentarios de Gastón Soublette*. Cuatro Vientos.
- Soublette, G. (2011a). *La cara oculta del cine*. Ediciones UC.
- Soublette, G. (2011b). Gastón Soublette. En I. Parra, *El libro mayor de Violeta Parra. Un relato biográfico testimonial* (pp. 77-82). Cuarto Propio.

- Soublette, G. (2013a). Gastón en una Belleza Nueva. [Entrevista por Cristián Warnken]. <https://www.youtube.com/watch?v=qPtUr9hRcSQ&t=166s>
- Soublette, G. (2013b). *Sabiduría chilena de tradición oral (Refranes)*. Ediciones UC.
- Soublette, G. (2016a). La espiritualidad moderna desde una óptica cristiana. [Conferencia dictada el 19 de octubre de 2016]. <https://www.youtube.com/watch?v=91CaUyfFpe8> (acceso el 23/01/26).
- Soublette, G. (2016b). Ojo con el libro. Gastón Soublette. [Entrevista de Pablo Mackenna]. <https://www.youtube.com/watch?v=bnDO7hm1RTU&t=995s>
- Soublette, G. (2015). *Sabiduría chilena de tradición oral (Cuentos)*. Ediciones UC.
- Soublette, G. (2017). *Trasfondo ideológico del cine*. Ediciones UC.
- Soublette, G. (2019a). *Cartas públicas. Ideas y reflexiones de Gastón Soublette*. Ediciones El Mercurio.
- Soublette, G. (2019b). *Rostro de hombre*. Ediciones UC.
- Soublette, G. (2020). *El manifiesto de Gastón Soublette. Peligro y oportunidades de la megacrisis*. Ediciones UC.
- Soublette, G. (2021a). *El Cristo preexistente*. Ediciones UC.
- Soublette, G. (2021b). *Marginales y marginados. Ensayo autobiográfico*. Ediciones UC.
- Soublette, G. (2021c). Filósofo chileno Gastón Soublette habla de Jesucristo y la salvación del hombre a través de Jesús. [Entrevista en programa "Viva la pipol"]. <https://www.youtube.com/watch?v=qZEBIUKesnU&t=202s>
- Soublette, G. (2022). *El I Ching y la sabiduría prehistórica*. Ediciones UC.
- Soublette, G. (2023). *Ventura y desgracia del homo sapiens*. Ediciones UC.
- Soublette, G. (2025). *Miradas sobre el siervo de Dios*. Ediciones UC.
- Valdebenito Carrasco, L. (2011). Diálogo con Gastón Soublette: Una poética del acontecer en torno a la música. *Neuma* (Talca), 1, 121-137. <https://neuma.utralca.cl/index.php/neuma/article/view/160>
- Villalobos, J. C. (2023). *Una aventura radical. El camino de Lola Hoffmann*. Ediciones Universidad Diego Portales.
- Zabaleta, I. (2006). *Cristianismo. El dogma de occidente*. Edimat



Esta obra está bajo una Licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Recopilado: 04-01-2026 | Aceptado: 27-04-2026 | Publicado: 20-06-2026

## EXPERIENCIA MUSICAL EN COLONIA DIGNIDAD: UNA LECTURA DESDE LA MÚSICA DE DOMINIO Y SALVACIÓN DE GASTÓN SOUBLETTE

MUSICAL EXPERIENCE IN COLONIA DIGNIDAD: A READING FROM THE MUSIC  
OF DOMINATION AND SALVATION OF GASTÓN SOUBLETTE

JOAQUÍN ALARCÓN-CARES

Universidad Alberto Hurtado  
Talca, Chile  
[caresinv@gmail.com](mailto:caresinv@gmail.com)  
ORCID: [0009-0004-0852-1721](https://orcid.org/0009-0004-0852-1721)

ESTUDIO

KARINA CARRASCO-JELDRES

Universidad Católica del Maule  
Talca, Chile  
[kncarras@gmail.com](mailto:kncarras@gmail.com)  
ORCID: [0000-0002-2345-3913](https://orcid.org/0000-0002-2345-3913)

### Resumen

En Colonia Dignidad se desarrolló un proyecto coral y orquestal que caracterizó al enclave alemán ubicado en la zona central de Chile. El presente estudio tiene como objetivo interpretar las experiencias musicales vividas en Colonia Dignidad desde una lectura analítica en base a los conceptos de música de dominio y salvación propuestos por Gastón Soubllette. Para ello, se realiza un análisis cualitativo desde la Teoría Fundamentada Constructivista de 25 entrevistas pertenecientes al Archivo de Historia Oral Colonia Dignidad (CDOH). Los resultados plantean que las narrativas biográficas de los testimoniantes expresan experiencias tanto positivas como negativas respecto a la práctica musical, lo cual es posible asociar a los conceptos de

música de salvación y dominio, respectivamente. A modo de conclusión, el estudio propone que las categorías teóricas propuestas por Soubllette no son excluyentes al analizar las experiencias musicales, sino que, más bien, es posible que estas se encuentren entrelazadas dependiendo de la particularidad de las experiencias de práctica musical analizadas.

**Palabras clave:** Colonia Dignidad, coro, orquesta, música de dominio, música de salvación.

## Abstract

A choral and orchestral project was developed in Colonia Dignidad that characterized the German enclave located in central Chile. The present study aims to interpret the musical experiences lived in Colonia Dignidad from an analytical reading based on the concepts of music of domination and salvation proposed by Gastón Soubllette. To this end, a qualitative analysis is carried out using Grounded Constructivist Theory on 25 interviews belonging to the Colonia Dignidad Oral History Archive (CDOH). The results suggest that the biographical narratives of the witnesses express both positive and negative experiences about musical practice, which can be associated with the concepts of music of salvation and domination, respectively. In conclusion, the study proposes that the theoretical categories proposed by Soubllette are not mutually exclusive when analyzing musical experiences, but rather that they may be intertwined depending on the particularity of the musical practice experiences analyzed.

**Keywords:** Colonia Dignidad, choir, orchestra, music of domination, music of salvation.

## 1. Introducción

La música es considerada una forma de acción simbólica (Graham y Ward, 2023), ya que permite desarrollar un amplio espectro de interpretaciones y grados de agencia a nivel emocional, social y cultural. Este simbolismo puede ser desarrollado desde quien actúa como emisor (intérprete), así como también desde quien lo hace como receptor (oyente), frente a lo cual se producen, transforman y reinterpretan los símbolos para reafirmar u otorgar nuevos significados (Soubllette, 2024).

En este contexto, Gastón Soublette (2024) propone una lectura analítica de la música en la cual la experiencia (Larrosa, 2003) es un elemento central, debido a que el ser humano no solo transmite mensajes o expresa emociones a través de la música, sino que también ejerce agencias que le permiten transformar la conciencia, las relaciones o las formas de estar en el mundo. En este sentido, Soublette, en base a conceptos que emergen desde la teología, como son el *saber de dominio* y el *saber de salvación*, construye una interpretación de la música dentro de estos parámetros, según lo cual existe *música de dominio* y *música de salvación*. La primera está enfocada en lograr el control sobre algo o alguien con fines de utilidad y poder para estructurar un orden en el mundo. Por su parte, la segunda está asociada a una búsqueda de desarrollo del ser y su conciencia con el propósito de alcanzar sabiduría y armonía con el mundo (Valdebenito, 2011). Respecto a ello, Soublette identifica que la música de dominio se encuentra vinculada en particular a la música occidental, porque esta se rige, principalmente, por parámetros estéticos establecidos en base al control emocional, la mercantilización y la razón instrumental (Adorno, 2009; Habermas, 2005). Por el contrario, identifica la música de salvación como aquella que, más allá de resonar bajo un esquema determinado, posee un valor espiritual más elevado, por ejemplo, el canto gregoriano o el sonar del cultrún. Aun así, Soublette (2018) señala que entre la música de dominio y la de salvación no existe un límite tajante, ya que depende de la experiencia dada por la ejecución musical más que de las obras en sí mismas (Gálvez, 2024; Valdebenito, 2011).

## 1.1 Orquesta y coro de Colonia Dignidad como experiencia musical de estudio

*Colonia Dignidad* (en adelante CD), actualmente llamada *Villa Baviera*, es un asentamiento de colonos alemanes que migró a Chile a mediados del siglo XX y se encuentra ubicado en la precordillera de la zona central de Chile, específicamente en la comuna de Parral, región del Maule. Dentro de esta comunidad alemana, se destaca la figura de su jerarca y ministro de fe, Paul Schäfer, quien se mostró en un principio como alguien cercano a sus seguidores, mientras construía una estructura social que le permitiera mantener su estatus de poder y control, con el objetivo de perpetrar abusos a menores sin el cuestionamiento social de su entorno. Si bien en la actualidad CD es conocida como un asentamiento alemán en la zona centro-sur de Chile, su historia se remonta a sus inicios en Alemania y Austria como movimiento religioso (Kandler y Rinke, 2022). Desde esta época, la comunidad construyó una sociedad prolija, de carácter fuerte y con gran prosperidad, imagen sustentada en base al trabajo forzado y bajo condiciones injustas y de abuso, en la cual se han reconocido vulneraciones y violaciones a los derechos humanos de colonos alemanes y chilenos que, de una u otra forma, han estado vinculados a la historia de este enclave (Kandler y Wein, 2022).

Durante los años venideros, al instalarse en Parral, Schäfer decide cercar todo el terreno e instalar vigilancia constante, con el propósito de reforzar su control social dentro del lugar. En este contexto, la música fue una parte importante para la comunidad, constituyéndose como una vía de escape emocional frente al estricto control establecido por el líder alemán. Asimismo, la orquesta y el coro se erigieron en representantes identitarios de CD respecto a la visión externa que se tenía de ella. Esta imagen fue utilizada por Schäfer como una máscara social de cultura y beneficencia que escondía los vejámenes allí cometidos (Kandler y Rinke, 2022). Ambos elencos oficiaron eventos en calidad de anfitriones en CD, recibiendo a personas como Augusto Pinochet, agentes de la policía secreta, militares y otras figuras públicas a nivel nacional e internacional. Además, realizaron presentaciones fuera del asentamiento, de forma muy controlada, que fueron unas de las pocas actividades que les permitieron conocer el mundo exterior, asistiendo a festivales, muestras y eventos de tipo caritativo, entre otros (Stehle, 2025; Ziółkowski, 2025).

En este contexto, el presente estudio tiene por objetivo interpretar las experiencias musicales desarrolladas en relación con la historia de la orquesta y el coro de CD, desde una lectura teórica de los conceptos planteados por Gastón Soublette sobre música de dominio y música de salvación.

## 2. Metodología

Este estudio corresponde a una investigación cualitativa, con un diseño de Teoría Fundamentada Constructivista (Charmaz y Thornberg, 2021), en la cual se analizaron entrevistas pertenecientes al proyecto *Colonia Dignidad: un archivo de historia oral chileno-alemán* (CDOH) disponible a través de su página web (CDOH, 2022). Este registro constituye una colección de entrevistas biográficas de personas vinculadas a la historia del enclave alemán denominado CD.

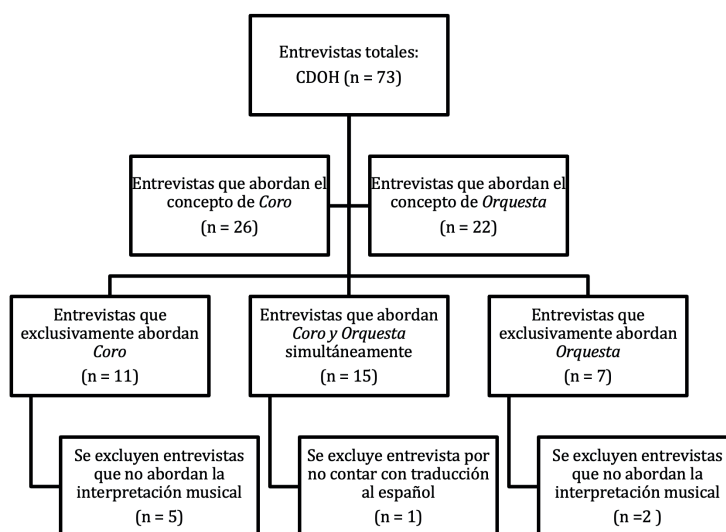
Dentro de este archivo se encuentran las grabaciones en audio y video de un total de 73 entrevistas, las cuales fueron grabadas en alemán o español de acuerdo con el idioma establecido por quien entregó su testimonio. Posteriormente, cada diálogo fue transcrito en su idioma original y traducido al español o alemán según corresponde el caso. El equipo de investigación del proyecto CDOH realizó una clasificación de los testimonios en 6 grupos que dan cuenta de la multiperspectividad que conlleva el estudio del caso CD. Estos grupos corresponden a: excolonas/os; niñas/os adoptadas/os (forzosamente); niñas/os chilenos/as (víctimas de la violencia sexual provocada por Schäfer); expresas/os políticas/os (durante la dictadura

en Chile); familiares de detenidos desaparecidos y ejecutados políticos; y expertas/os y otras personas que se han vinculado al caso CD con el objetivo de conocer la verdad sobre los hechos allí ocurridos (Kandler y Wein, 2022).

Además, el archivo cuenta con un instrumento de contextualización de las entrevistas, que facilita la búsqueda según diversas aristas de las experiencias biográficas, identificando los fragmentos en los que se abordan temáticas asociadas a conceptos claves, los cuales conforman un glosario respecto al caso CD (Kandler y Wein, 2022). En este contexto, el presente estudio seleccionó y analizó las entrevistas que reportan dos temáticas específicas, las cuales corresponden a los conceptos de *Coro* y *Orquesta*, a través del uso de herramientas de contextualización y en búsqueda de texto completo. Siguiendo este proceso, se revisaron 33 de las 73 entrevistas que constituyen el archivo CDOH, de las cuales se decidió excluir 1 entrevista dado que aún no se encuentra disponible su respectiva traducción al español, siendo este material fundamental para un análisis que respete las normativas éticas establecidas para el uso del archivo, ya que la traducción independiente de los investigadores podría generar sesgos en la comprensión e interpretación de las experiencias narradas. También se excluyeron 7 entrevistas cuyas experiencias, si bien hacen referencia a los términos *Coro* y *Orquesta*, no abordaban la interpretación como práctica musical en sus relatos. Sin embargo, cabe señalar que estas entrevistas apoyaron la contextualización de este estudio.

A continuación, la figura 1 muestra el proceso de selección de las entrevistas analizadas en el archivo CDOH.

**Figura 1.** Esquema de selección de las entrevistas en CDOH.



Fuente: elaboración propia.

En base a la figura 1, que muestra el proceso de selección de las entrevistas en CDOH para esta investigación, se define el análisis de 25 entrevistas, las cuales se describen en la tabla 1.

**Tabla 1.** Principales características de las entrevistas del CDOH.

Código	Género	Grupo	Idioma	Temática
CD004	Masculino	Exniño chileno	Castellano	Coro
CD005	Femenino	Excolona	Alemán	Coro
CD006	Masculino	Excolono	Alemán	Orquesta
CD007	Masculino	Excolono	Alemán	Orquesta
CD012	Femenino	Excolona	Alemán	Coro - Orquesta
CD013	Femenino	Excolona - niña adoptada	Alemán	Orquesta
CD014	Masculino	Excolono	Alemán	Coro - Orquesta
CD015	Femenino	Excolona	Alemán	Coro
CD016	Masculino	Excolono	Alemán	Coro
CD017	Masculino	Excolono	Alemán	Coro - Orquesta
CD018	Masculino	Excolono	Alemán	Coro - Orquesta
CD019	Masculino	Excolono	Alemán	Coro - Orquesta
CD025	Masculino	Excolono	Alemán	Coro - Orquesta
CD027	Femenino	Excolona	Alemán	Coro - Orquesta
CD028	Masculino	Excolono	Alemán	Coro - Orquesta
CD029	Femenino	Excolona	Alemán	Orquesta

Código	Género	Grupo	Idioma	Temática
CD030	Femenino	Excolona	Alemán	Coro - Orquesta
CD031	Femenino	Excolona	Alemán	Coro - Orquesta
CD032	Masculino	Excolono	Alemán	Coro
CD033	Femenino	Excolona - niña adoptada	Alemán	Orquesta
CD040	Masculino	Excolono	Castellano	Coro - Orquesta
CD048	Masculino	Excolono - niño adoptado	Alemán	Coro - Orquesta
CD051	Masculino	Excolono	Castellano	Coro - Orquesta
CD052	Masculino	Exniño chileno	Castellano	Coro
CD056	Femenino	Excolona	Alemán	Coro - Orquesta

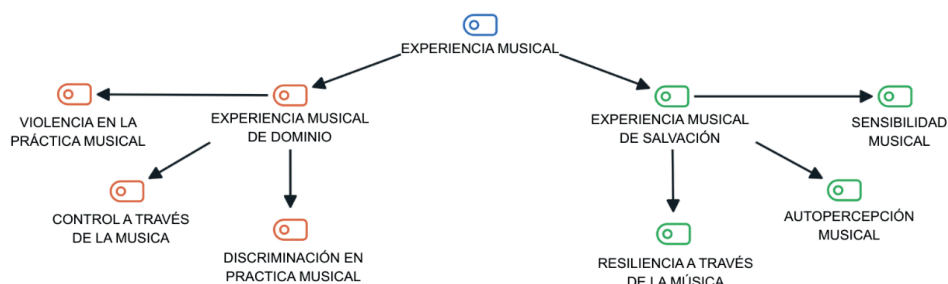
Fuente: elaboración propia.

En la tabla 1 se pueden observar las principales características de las 25 entrevistas analizadas. En primer lugar, se encuentra el código que se otorgó a cada entrevista para resguardar el anonimato de sus identidades. En segundo lugar, el género de cada entrevistado/a, donde se advierte una presencia de 10 mujeres y 15 hombres. En tercer lugar, se encuentra la clasificación por grupo en la cual se ubican las entrevistas dentro del archivo CDOH, donde 20 narraciones corresponden a excolonas/os, 3 excolonas/os adoptadas/os forzosamente y 2 exniños chilenos. En cuarto lugar, se puede apreciar el idioma en el cual se encuentran las 25 entrevistas, donde 21 están en idioma alemán, traducidas al español, y 4 directamente en castellano. Finalmente, en quinto lugar se muestra la clasificación temática de las entrevistas, donde se escogen dos conceptos que son de especial interés para este estudio, que son *Coro* y *Orquesta*, de los cuales se identifican 6 narraciones que abordan la temática de *Coro*, 5 de *Orquesta* y 14 relatos que sincretizan ambos conceptos, es decir, mencionan simultáneamente sus experiencias en *Coro* y *Orquesta*.

### 3. Resultados y discusión

Los principales resultados de esta investigación se presentan en la figura 2, que permite visualizar el mapa de códigos identificados en el análisis de las 25 entrevistas del Archivo Oral Colonia Dignidad (CDOH). El proceso de codificación se llevó a cabo a través de la lectura detallada de las entrevistas analizadas, otorgando códigos iniciales que emergen de las palabras utilizadas por los entrevistados, para, posteriormente, complementar el análisis con la literatura científica, a partir de lo cual se construyen los códigos enfocados y las categorías con sus respectivas propiedades.

Figura 2. Experiencias musicales identificadas en las entrevistas de CDOH.



Fuente: elaboración propia a partir de software MAXQDA.

En la figura 2 se pueden observar las experiencias que narran los entrevistados al momento de desarrollar la práctica musical en el contexto de CD, estructuradas a partir de una categoría principal que corresponde a la experiencia musical, de la cual se desprenden la experiencia musical de dominio y la experiencia musical de salvación. A continuación, se identifican sus respectivos códigos enfocados que, en el caso de la experiencia musical de dominio, corresponden a la violencia en la práctica musical, el control a través de la música y la discriminación en la práctica musical. Mientras que, en el caso de la experiencia musical de salvación, corresponden a la sensibilidad musical, la autopercepción musical y la resiliencia a través de la música. En este sentido, al considerar que la categoría principal de este análisis es la experiencia musical, es relevante señalar que en este estudio se entiende el concepto de experiencia desde la propuesta planteada por Jorge Larrosa (2003), quien señala:

Desde el punto de vista de la experiencia, lo importante no es ni la posición (nuestra manera de ponernos), ni la o-posición (nuestra manera de oponernos), ni la imposición (nuestra manera de imponernos), ni la pro-posición (nuestra manera de proponernos), sino la ex-posición, nuestra manera de ex-ponernos, con todo lo que eso tiene de vulnerabilidad y de riesgo. Por eso es incapaz de experiencia el que se pone, o se opone, o se impone, o se propone, pero no se ex-pone. Es incapaz de experiencia aquél a quien nada le pasa, a quien nada le acontece, a quien nada le sucede, a quien nada le llega, a quien nada le afecta, a quien nada le amenaza, a quien nada le hiere (p. 175).

Este concepto de experiencia permite reflexionar sobre el impacto que se visualiza en las narrativas expuestas en las 25 entrevistas que abordan cómo se llevaban a cabo las prácticas musicales en CD, ya sea en el *Coro* como también en la *Orquesta*. Las experiencias analizadas poseen variados contextos según las vivencias subjetivas de cada persona. Estos contextos pueden abordar desde cómo viven la interpretación y la escucha musical, cómo resignifican esta práctica en sus narrativas según diversos momentos de sus vidas, si los significados atribuidos emergen desde una experiencia musical colectiva o personal, así como también las distintas emociones que estas prácticas les evocan en sus respectivas memorias.

Dentro de este estudio se han identificado dos tipos de experiencias que permiten describir las vivencias y emociones de los/as entrevistados/das con relación a la práctica musical en el contexto de CD. Estos dos tipos corresponden a: *experiencia musical de dominio* y *experiencia musical de salvación*. A continuación, se describe en profundidad cada una de estas categorías.

### 3.1 Experiencia musical de dominio

Dentro de las narrativas presentes en las 25 entrevistas analizadas se ha logrado identificar la presencia de vivencias en las que se expresa sufrimiento, violencia y acciones nocivas para la salud mental de las personas involucradas que giran en torno a la práctica musical que se desarrollaba en CD. A continuación, en la tabla 2 se observan las tres subcategorías que permiten describir la experiencia musical de dominio identificada en las entrevistas sobre la práctica musical en CD.

**Tabla 2.** Subcategorías sobre la experiencia musical de dominio.

Categoría	Subcategorías
Experiencia musical de dominio	Violencia en la práctica musical
	Control a través de la práctica musical
	Discriminación en la práctica musical

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 2 se muestra que dentro de la experiencia musical de dominio se han logrado identificar tres subcódigos presentes en las narrativas de quienes dan testimonio en las entrevistas analizadas. Estos tres subcódigos corresponden a *violencia en la práctica musical*, *control a través de la práctica musical* y *discriminación en la práctica musical*.

El primer subcódigo, denominado *violencia en la práctica musical*, se evidencia a través de las narrativas que rememoran los castigos que recibían quienes participaban tanto de la práctica coral como de aquella orquestal. Uno de los motivos mencionados respecto a lo que desencadenaba el uso constante de esta violencia es el no lograr cumplir con las expectativas establecidas por Schäfer. En este sentido, se observa el sufrimiento que vivían por el temor de ser castigados si no cantaban o tocaban de memoria las partituras o si no seguían fielmente las instrucciones que Schäfer entregaba como director del coro. Así lo plantea CD019 al recordar que “nosotros, que cantábamos sin partitura, sin ninguna guía, teníamos que tener mucho cuidado, [...] ‘ahora otra pausa’. Y cuando volvíamos a cantar antes de tiempo, te llegaba de nuevo. [...] Y eso era una verdadera tortura” (S1). A ello, CD052 agrega que “uno se equivocaba una vez, y paraba. Paraba y les pegaba, que por qué se habían equivocado, y les pegaba (movimiento descriptivo con la mano) su palmetazo, digamos. Después seguíamos a trabajar poh, almorzábamos, y pura pega” (S2).

En las citas S1 y S2 se evidencia que quienes participaban en la práctica coral y orquestal experimentaban un miedo constante a ser castigados, golpeados y humillados por cometer errores en la interpretación musical, sin embargo, asocian esos errores específicamente con el incumplimiento de las exigencias impuestas por Schäfer. En este sentido, se indica que él establecía los tiempos y el carácter de cada obra desde sus propios parámetros, los cuales debían ser cumplidos por el elenco. Además, en S2 se incorpora otra dimensión al uso de la violencia, que corresponde a las condiciones en las que se llevaban a cabo las prácticas musicales, es decir, en un contexto de trabajo forzado. Los integrantes del coro y la orquesta debían practicar entre sus horarios de trabajo, que se extendía ampliamente hasta la noche, muchas veces sin descanso.

Por otra parte, CD027 incorpora la dimensión del daño psicológico causado por el contexto en el cual desarrollaban sus prácticas musicales. Respecto a ello, señala que “mientras tocábamos yo le suplicaba a Dios todo el tiempo que no volviera a convertirme en objeto de la ira de Rebeca” (S3); y agrega, refiriéndose a cómo la violencia impactó en su vida y en su relación con la música: “no fui capaz de cantar esa canción durante mucho tiempo. Me sentía tan herida” (S4). CD031 complementa, en cuanto a las implicancias psicológicas de su marido y sus reacciones actuales al recordar sus vivencias en CD, que “especialmente ese coro, eso es puro terror para él” (S5). A través de esta narración, se puede observar que el estrés y el miedo eran una experiencia negativa permanente, frente a la cual algunos relatos hacen referencia a su apoyo en la vida espiritual para sobrellevar el dolor y el sufrimiento, ya que las prácticas musicales se convertían en momentos de exposición

y vulnerabilidad que impactaron en la memoria de quienes vivieron esa violencia, generando asociaciones emocionales con las piezas u obras que debían interpretar.

Finalmente, la violencia en la práctica musical también se encuentra asociada al disciplinamiento emocional y social, pues se utilizaba como una herramienta para limitar posibles vínculos humanos entre quienes conformaban los elencos, principalmente, vínculos afectivos entre hombre y mujeres. Es la experiencia que narra CD012 al recordar una situación vivida en la comunidad religiosa fundada por Schäfer en Alemania, antes de su llegada a Chile: “y ahí, me sentaba a su lado y tocaba la trompeta. Así me sentía bien. Pero un día se dieron cuenta. Yo estaba sentada frente a él y alguien se dio cuenta que nos estábamos mirando. Fui golpeada por eso” (S6). Como se evidencia en la cita S6, dentro de la práctica musical se castigaba la construcción de vínculos afectivos entre sus integrantes, lo cual tenía como reacción social la violencia como herramienta para limitar este tipo de comportamiento humano. En este sentido, la violencia en la práctica musical está estrechamente vinculada al disciplinamiento de la conducta humana bajo los lineamientos impuestos por Schäfer, quien establecía los criterios de interpretación musical y las formas en que las personas se debían relacionar al interior de los elencos. En la aplicación de este sistema, quienes dan testimonio mencionan el uso de violencia física y psicológica, aludiendo a golpizas, miedo, estrés y prohibición de expresar sus sentimientos.

Relacionado con la violencia en la práctica musical se encuentra el segundo subcódigo, denominado *control a través de la música*, el cual se observa, por ejemplo, por medio de la utilización de colonos/as que participaban en la orquesta para espiar y dar información a Schäfer, en la instrumentalización de la música para entregar una buena imagen de CD hacia el exterior o como un medio para distraer la atención y mantener información oculta al interior del enclave.

Al respecto, CD048 señala que:

Nunca más habrá un coro así en el mundo, como era el nuestro. Él sabía perfectamente que nosotros sabía lo que podríamos conseguir si nos dejaba [sic]. Así que primero había que eliminar los líderes. ¿Entiendes? Para que no llegáramos a ningún sitio (S7).

A ello, CD027 agrega al referirse a una integrante de la orquesta que “[...] seguramente actuaba por encargo de Schäfer, para que espicara todo lo que decíamos” (S8). Ambas citas, S7 y S8, permiten comprender que para Paul Schäfer era fundamental mantener un control al interior del coro y la orquesta para así perpetuar su función

de disciplinamiento social al interior de CD. Por una parte, S7 plantea la necesidad de controlar las expectativas y libertades de los elencos respecto a la imagen interna y externa que habían construido como un coro y una orquesta de reconocido prestigio musical, así como también, en el caso de la cita S8, se establece que algunos integrantes del elenco poseían, además, la función de captar información sobre otros miembros que estaba en línea con el control social de Schäfer.

Asimismo, CD033 plantea respecto a las presentaciones musicales realizadas fuera de CD que:

[...] todos esos viajes eran con las cortinas cerradas, de modo que no pudieras mirar ni hacia la derecha ni hacia la izquierda, solo de frente. Y si en algún momento abrías la cortina o la corrías un poco, inmediatamente te daban una bofetada o te regañaban porque habías corrido la cortina (S9).

Por su parte, CD027 agrega que “[...] con nosotros causaron impresión, una buena impresión, que sin duda sirvió para transmitir una buena imagen de Schäfer. Pero lo que pasaba en el trasfondo, eso nadie lo sabía” (S10). En las citas S9 y S10 se evidencia que las presentaciones del coro y la orquesta fueron un pilar fundamental para la imagen cultural y social construida por CD en torno a su rol religioso y de beneficencia en Chile. En este sentido, el control social ejercido mediante la música tiene una doble lectura. En primer lugar, existía un control de la información que poseían los colonos/as al interior del enclave, lo cual se representa en la imposibilidad de poder ver fuera del bus cuando viajaban a realizar presentaciones. En segundo lugar, la manipulación de la imagen pública que poseía CD a través de presentaciones artísticas y obras de beneficencia que permitieron encubrir las violaciones de derechos humanos cometidas en la secta liderada por Schäfer (Hevia Jordán et al., 2023; Kandler y Rinke, 2022; Stehle, 2025).

Al respecto, CD040 señala que:

Le dije “no, pero yo necesito radio, quiero saber lo que pasa en Parral y quiero escuchar un poco de música”. “No, pero aquí escuchamos música que... ¡no esta música del diablo!” me dijo. Esa no, escuchamos música de violín y mira, mañana tenemos ensayo con la Orquesta, te voy a invitar para que vengas (S11).

En este sentido, el contexto de control bajo el cual el entrevistado es protagonista se basa en la persuasión, para evitar que colonos tengan información desde el exterior. Esto es evidenciable ya que CD040 abre esta entrevista señalando que su padre le

había regalado una radio para escuchar las noticias, pero esta era constantemente averiada de forma sospechosa, según señala. Es evidenciable que la utilización de la música no era por un sentido de deleite o de superación humana por parte de su patrocinador, sino que más bien su motivación recaía en el control y la manipulación a través de los elencos.

El tercer subcódigo, denominado *discriminación en la práctica musical*, se evidencia principalmente en la separación por género que se realizaba en los elencos. Esto lo demuestra CD019 al señalar que estaban “[...] en el fondo siempre separados, niños, niñas, hombres, mujeres” (S12). A ello, CD056 agrega que esto “[...] era algo habitual, que las chicas también tocaran música. Y los chicos estaban principalmente en el coro [...]” (S13).

En este sentido, como se señala en S12 y S13, la separación por edad y sexo que existía en la práctica musical era un reflejo de la organización social que se había desarrollado al interior de CD. Esta segregación constituía otra de las estrategias de control por parte de Paul Schäfer, ya que de esta forma se evitaba la construcción de vínculos afectivos y relaciones de apoyo mutuo, lo cual derivaba en la sensación de aislamiento permanente entre las personas. Sin embargo, esta segregación también se basaba en una forma particular de comprender los roles de género. Así lo reafirma CD056 al mencionar que las mujeres “nos sentábamos en el Kinderhaus y escuchábamos mientras cantaban, allí sentadas delante de un aparato de esos” (S14), haciendo referencia a un sistema de audio especial para escuchar la práctica coral desde otra habitación. Luego, continúa recordando que:

Y de repente dijeron que se había terminado lo de los dispositivos de escucha, que ya no existían. Así que todas las mujeres debían acudir a la sala, pero la sala estaba dividida. En la parte trasera de la sala se sentaban todos los que no eran perpetradores, los de segunda clase, sí, los que no eran perpetradores, es decir, los que no iban por el camino correcto. Y las mujeres estaban todas sentadas detrás de la cortina. Y los cantantes, ellos eran el coro, ellos eran los que estaban por encima de nosotras, eran mejores (S15).

La cita S15 evidencia la concepción de inferioridad que poseían las mujeres al interior de CD. Ellas estaban sentadas detrás de una cortina, mientras que los hombres estaban al frente sin esconderse. Menciona que atrás estaban aquellos considerados de segunda clase, los que no iban por el camino correcto, identificando así a quienes no seguían fielmente los lineamientos impuestos por Schäfer. En este sentido, emerge el concepto de perpetrador asociado al espacio privilegiado dentro

de la práctica musical, el cual se entiende como una persona que lleva a cabo un delito o una acción negativa reprochable por motivación propia o por obediencia a otros (Dalla Porta y Sagredo, 2024). Esto sugiere que la separación entre hombres y mujeres, en la lógica superior-inferior, respectivamente, está además asociada a la noción dual de perpetrador-víctima dentro de esta división del espacio en la práctica musical. Para comprender mejor esta noción, CD016 agrega que:

Había un pequeño banco debajo de las ventanas, al que le decíamos banquillo de los niños. Sentados entonces en el banquillo de los niños y esos eran ya más bien los marginados. Y estos eran entonces los que habían hecho algo que no debían (S16).

Este banquillo de los niños sugiere una acción de infantilizar a quienes se sentaban allí dentro de la organización en los ensayos musicales. Este era un espacio marginado y escondido, que podía estar ocupado por mujeres o cualquiera que no cumpliera el mandato de Schäfer.

Finalmente, a esta idea de discriminación en la práctica musical, CD056 incorpora una noción de marginación de acuerdo con los parámetros de belleza y perfección, ya que señala que “durante un tiempo estuve un poco más gorda, probablemente en la pubertad. Entonces tenía que ponerme detrás para tocar mi instrumento de viento, o en la Orquesta, porque no era lo suficientemente guapa” (S17). En este sentido, otro aspecto que determinaba el lugar que se debía ocupar dentro de la organización espacial de los ensayos musicales, correspondía al juicio que poseía Schäfer sobre los cánones de belleza de las mujeres.

Por lo tanto, la discriminación en la práctica musical se observa vinculada a instancias de ensayo coral y orquestal como un espacio de exposición social en el cual se marcaban las estructuras de poder dentro de CD. Es decir, existía un espacio privilegiado, al frente y visible a los demás, en el cual se encontraban los hombres y quienes eran considerados con un comportamiento correcto respecto a las exigencias del líder de la comunidad, mientras, en un espacio atrás y escondido, se ubicaban las mujeres y quienes tenían un comportamiento indebido según los lineamientos instaurados por Schäfer.

En síntesis, la experiencia musical de dominio ha sido asociada a acciones y expresiones de discriminación y violencia dentro de la práctica musical de la orquesta y el coro de CD, lo cual está estrechamente vinculado a la necesidad de perpetuar el poder de Schäfer dentro de esta comunidad religiosa, lo que fue posible, entre otras cosas, porque desarrolló estrategias para mantener el control social a través de la música.

### 3.2 Experiencia musical de salvación

Dentro de las narrativas presentes en las 25 entrevistas analizadas se ha logrado identificar la presencia de vivencias en las que se expresa emoción, felicidad, fortaleza, contención y satisfacción respecto a escuchar e interpretar la música en variados contextos de memoria sobre CD. A continuación, en la tabla 3 se observan las tres subcategorías que permiten describir la experiencia musical de salvación identificada en las entrevistas sobre la práctica musical en la comunidad.

**Tabla 3.** Subcategorías sobre la experiencia musical de salvación.

Categoría	Subcategorías
Experiencia musical de salvación	Autopercepción musical
	Sensibilidad musical
	Resiliencia a través de la música

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 3 se muestra que dentro de la experiencia musical de salvación se ha logrado identificar tres subcódigos presentes en las narrativas de quienes dan testimonio en las entrevistas analizadas. Estos tres subcódigos corresponden a *autopercepción musical*, *sensibilidad musical* y *resiliencia a través de la música*.

El primer subcódigo, denominado *autopercepción musical*, se evidencia a través de narrativas que rememoran los procesos de formación musical desde una visión positiva, describiendo que la educación complementaria que se impartía en el enclave, por medio de la música, era evidente, ya que todos debían aprender a tocar un instrumento o a cantar. Se menciona dentro de los relatos que existía la necesidad de practicar y mantener una disciplina instrumental de manera permanente, a pesar de las responsabilidades dentro de la comunidad, como, por ejemplo, los extenuantes tiempos de trabajo. En este sentido, el valor que otorgan los colonos a su participación en la orquesta y el coro se refleja en los relatos a través del sentimiento de satisfacción y orgullo de ser parte de un gran elenco, abarcando repertorios complejos para las condiciones en que vivían en CD.

Respecto a esta sensación de satisfacción y orgullo vinculada al desarrollo de sus habilidades como músicos, CD028 menciona una gran variedad de instrumentos que aprendió a tocar en la comunidad, frente a lo cual expresa:

Lo hice todo yo mismo, de manera autodidacta. [...] Porque amaba la música y porque en realidad quería estudiar música y nunca se me permitió. [...] Me hubiera gustado estudiar música, o ser director de orquesta. Porque un director de orquesta debe saber tocar tres instrumentos. Y yo los dominaba todos perfectamente (S18).

En este caso, se observa una autopercepción positiva respecto al dominio instrumental y a los anhelos de vida vinculados a la actividad musical, los cuales dentro del enclave lograron tener un desarrollo de acuerdo con los límites permitidos por la organización social impuesta por Schäfer. Se evidencia en la cita S18 que algunos colonos/as mostraban un interés genuino por la música, por lo cual su práctica fue un pilar fundamental en su construcción identitaria y su sentido de autosatisfacción respecto a sus logros.

Asimismo, el entrevistado CD048 se refiere a CD desde una reflexión actual sobre lo vivido con la orquesta y el coro:

Si no hubiera sido por Schäfer, habríamos tenido un coro fantástico. Teníamos una buena orquesta. [...] Si no hubiera estado él, podríamos haber ingresado una cantidad de dinero increíble. Estábamos coordinados con las voces, cuatro voces, ocho voces, seis voces, las voces del coro armonizaban perfectamente. Nunca más habrá un coro así en el mundo, como era el nuestro (S19).

En esta cita se puede apreciar lo importante que llegaron a ser estos elencos, a partir de lo cual, incluso, se observa una rememoración reflexiva que cuestiona los modelos de jerarquía impuestos en el enclave alemán. Además, se evidencia el desarrollo de un sentido de identidad enfocado en la experiencia de formar parte de una actividad con mayor trascendencia que el trabajo forzado u otras actividades desarrolladas dentro de CD.

La identidad construida por quienes formaban parte de la orquesta y el coro se observa como un pilar fundamental para el desarrollo de una autopercepción positiva. Así lo expresa también el entrevistado CD007 al preguntar a la entrevistadora lo siguiente:

¿Ha escuchado alguna vez la orquesta de? Quiero decir, en algún momento hay que hacerlo. La orquesta era tan buena que el maestro local dijo que nuestra orquesta podría incluso competir con la Orquesta Filarmónica de Santiago. [...] Teníamos el fagot, el oboe y la flauta, durante un tiempo también me dediqué, todos los instrumentos que forman parte de esto. Era una gran orquesta, tocábamos letras muy bonitas (S20).

A través de este recuerdo, se aprecia que la autopercepción positiva se reafirma por medio de la opinión externa de quienes visitaban el enclave en eventos sociales o en actividades a las cuales eran invitados fuera de CD. La expresión externa de una evaluación positiva respecto a su desempeño musical les permitía construir una autopercepción en la cual su trabajo colectivo era comparable al de otras orquestas en Chile y a nivel mundial.

El segundo subcódigo, denominado *sensibilidad musical*, se encuentra asociado a experiencias que expresan la atribución de un sentido emocional o simbólico a la práctica musical, lo cual, más allá de la técnica musical, involucra una experiencia estética para las personas. Al respecto, se identifican relatos que reconocen la dureza y rigidez con la cual Schäfer entregaba instrucciones sobre la interpretación de las obras según sus parámetros musicales, acompañando esta remembranza con reflexiones sobre el sentido que cada uno atribuía a la música desde una perspectiva personal. En este sentido, cuando los intérpretes ensayaban sin Schäfer, expresan alcanzar un sentido de libertad y emotividad en la práctica musical, tal como lo afirma CD056: “[...] cuando practicábamos a solas, a menudo yo dirigía. Oh, eso era muy divertido. Pero junto a él, era siempre una tortura” (S21). Se reconoce que la práctica musical adquiriría un sentido diferente cuando vivenciaban la libertad de interpretación en las obras, frente a la imposición de las normas estéticas rígidas de Schäfer, asociando una dimensión de diversión y disfrute a la autonomía musical.

Asimismo, CD027 se refiere a la importancia que atribuían a la libertad en la práctica musical señalando que “[...] si participas en algún lugar entonces tienes que seguir las normas. Y nosotros queremos ser y permanecer completamente libres” (S22). La experiencia vivida en la orquesta o coro de CD generó en algunos una sensación de autoritarismo que contrasta con la práctica musical, de carácter autónomo y de autodeterminación. Por lo tanto, la sensibilidad musical que marcó la vida de los colonos/as se encuentra directamente relacionada con la posibilidad de expresar libremente sus visiones estéticas y comunicación emocional.

Además, en la entrevista de CD056 se recuerda un evento en particular en el cual se observa la sensibilidad musical asociada tanto a la experiencia estética respecto a las obras interpretadas, como a su vez a la relación social vinculada a la práctica musical. Respecto a ello, CD056 recuerda:

Sí, ese fue un concierto de Año Nuevo. Y lo lindo de esto fue, por supuesto, que se nos permitió tocar junto con las chicas. Y en esta ocasión yo toqué la tuba. Por un lado, la

música era súper linda, buena, pero era lindo sobre todo que se nos permitió tocar junto con las chicas (S23).

En esta cita se alude a una apertura respecto del control basado en la separación por sexo, algo muy riguroso que Schäfer fue estructurando desde la infancia de los integrantes de la comunidad. Este tipo de experiencia permite en los colonos/as una vinculación humana poco normalizada en CD hasta ese momento, ejerciendo una influencia enorme en su personalidad y su memoria.

Finalmente, el tercer subcódigo identificado se denomina *resiliencia a través de la música*, el cual se evidencia a través de relatos que narran experiencias donde los colonos/as reconocen en la música una actividad que les ha permitido resignificar y superar las dificultades enfrentadas dentro del enclave. En este sentido, la práctica musical en orquesta y coro se realizaba en paralelo a otras labores dentro de CD, así como en condiciones de trabajo forzado; en este contexto, cada integrante dedicaba tiempo al canto o a la práctica de un instrumento en condiciones hostiles, violentas y de gran presión emocional. De este modo, la música es identificada por los testimoniantes como un elemento que les permitió desarrollar procesos de adaptación, autodeterminación personal y sentido de superación.

Respecto a esta capacidad para enfrentar las dificultades y lograr superarlas, CD012 menciona:

Yo quería practicar con el violín, pero el Schäfer tenía que aprobar si podía o no. Y me dijo: "No, solo si no dejas el clarinete y sigues tocando la mandolina. Si lo consigues, puedes hacerlo". Esto fue muy difícil para mí, muy difícil. Pero lo logré. Llegué tan lejos en poco tiempo que lo recuperé todo, lo que habían practicado durante años, lo conseguí en muy poco tiempo, e incluso estaba lista para unirme al coro con el violín. [...] Y lo conseguí (S24).

Tras este enunciado y en complemento a lo que otros colonos también señalan, es que participar en el coro o en la orquesta no era sinónimo de quedar exento de las obligaciones impuestas, las cuales consistían en la mantención del enclave en base al trabajo forzado, sin remuneración ni protección laboral. Bajo esta condición, entre otras presiones de carácter emocional, es posible sentir el deseo de abandonar la práctica musical debido a las imposiciones externas, pero la entrevista en la cita S24 evidencia el sentido de superación y la consciencia del logro personal en condiciones extremas y que la música, como protagonista, desempeña un papel importante para su capacidad de resiliencia.

Asimismo, dentro de la entrevista a CD012, también se rememora la práctica musical desarrollada en el grupo de mujeres nacidas entre los años 1959 y 1962, que era denominado *vögel*. Este grupo, que formaba parte de la organización social del enclave, por separación de sexo y edad podía practicar música de manera independiente en los ensayos. En el testimonio de CD012 se alude a las instancias en que se organizaba e interpretaba la música dentro de este conjunto. Sobre ello manifiesta que:

[...] yo era la responsable de la orquesta. Porque yo siempre lo hice en nuestro grupo de los *vögel*. [...] Pero siempre, cuando practicábamos una nueva pieza, tocábamos piezas clásicas. Algunas más fáciles, otras más complicadas. Yo siempre ayudaba a cada una por separado. Lo escuchaba primero de un casete, tomaba la partitura y luego comparaba las voces y lo memorizaba. Luego practicaba individualmente con cada uno de los instrumentos. Sí, yo lo disfrutaba, la música fue algo grandioso. Realmente habría muerto si no hubiera tenido nada (S25).

En la cita S25 se observa que la práctica musical desarrollada de manera autónoma en los ensayos dentro del grupo *vögel* determinó su forma de pensar y vivir la música. En este sentido, el disfrute y la motivación personal llevaron a la configuración de una estructura de trabajo que incluía la escucha, el estudio, la memorización, el ensayo personal y grupal. Esta reflexión, que puede ser de carácter técnico, permite identificar cómo la música era una motivación de vida más allá de la ejecución técnica dentro de la orquesta y coro del enclave, convirtiéndose en una razón de vida que les permitió sobrevivir a las vulneraciones que vivían en dicho contexto. A ello, CD027 agrega que “eso fue realmente un aspecto que me mantuvo a flote allí. Si no hubiera tenido música, habría sido o se hubiera convertido en algo aún más vacío para mí” (S26), lo cual evidencia que para algunos colonos/as la música fue un soporte sobre el cual apoyaron su fuerza interna para superar las duras vivencias que se pueden reconocer en el caso de CD.

Finalmente, respecto a la resiliencia a través de la música, CD019 menciona lo siguiente al describir una presentación musical:

Pero a la vez se escucha a los hombres cantando soprano y alto. Y se oye la convicción en esta canción. Es la canción “El Señor es mi pastor, nada me falta”. Ahí se escucha la convicción de que realmente creíamos que la persecución que sufrimos fue por el bien de la fe. La parte “Aunque pase por valles oscuros, no temo ningún mal porque Tú estás junto a mí”. Hay tanta convicción, tanto poder en ella. Y es cierto que todavía hoy, cuando escucho esto, todavía me conmuevo. Y (sonriendo) se me pone la piel de gallina (S27).

En la cita S27 se muestra cómo la unión entre el canto y la letra en una canción podía resultar una herramienta poderosa contra las adversidades que vivieron los colonos/as, como una especie de redención personal mediante la interpretación coral.

En síntesis, la experiencia musical de salvación ha sido asociada a una autopercepción positiva de los integrantes de los elencos respecto a su desempeño como músicos. Asimismo, se observa que la música permitía a los testimoniantes desarrollar niveles de sensibilidad a nivel estético y emocional en sus prácticas autónomas, ya que en estos contextos percibían mayor libertad de expresión en un escenario de censura, violencia y control permanente. En este sentido, la práctica musical se configuró como una estrategia de resiliencia para quienes vivieron las experiencias de CD, debido a que permitió desarrollar una identidad colectiva en relación al coro y la orquesta, con espacios de libertad en la práctica autónoma, que estaban vinculados a sus profundas creencias religiosas y su vida espiritual.

### 3.3 Experiencias musicales entre el dominio y la salvación

Para Gastón Soublette (2018) la música oscila entre el dominio y la salvación dependiendo de las experiencias de su ejecución y la intención del compositor (Valdebenito, 2011). En este sentido, si bien Soublette realiza una asociación de determinado repertorio musical con cada uno de estos conceptos, esto no es una separación tajante y ajena a las vivencias que tanto intérpretes u oyentes puedan vivir a raíz de la práctica musical de ese repertorio.

En el caso analizado en este estudio, correspondiente a CD, es posible aproximarse a los repertorios musicales desarrollados por la orquesta y el coro de este enclave a través de las entrevistas biográficas que se encuentran en el archivo CDOH. En este sentido, lo que ha sido posible identificar es que el repertorio abordado en Colonia Dignidad corresponde a música del Clasicismo, Romanticismo, Folclor alemán, Folclor chileno, así como música de carácter militar y religioso (Coros Dignidad, 1969). En este contexto, desde una perspectiva centrada en las obras interpretadas en CD, y siguiendo la propuesta conceptual de Soublette, se puede identificar este repertorio como música de dominio y salvación (Soublette, 2018), ya que la música occidental y militar se encuentra asociada a intenciones de poder y control, mientras que el folclore y la música religiosa se vinculan a una intención de transcendencia espiritual y colectiva en la humanidad (Gálvez, 2024). Sin embargo, en este estudio se ha enfatizado en un análisis experiencial en la práctica musical que considera —siguiendo el desarrollo conceptual de Soublette— no solo la intención original de

la música, sino también la vivencia de interpretación y escucha que se desarrolla en las personas.

Por este motivo, la categorización de las experiencias relatadas por quienes formaban parte del coro y la orquesta de CD permiten distinguir entre experiencias asociadas a la música de dominio y experiencias asociadas a la música de salvación, aun cuando el repertorio puede ser el mismo para ambas vivencias.

La *experiencia musical de dominio*, caracterizada por la *violencia*, la *discriminación* y el *control social* a través de la práctica musical, se muestra vinculada a las intenciones de poder y control social desarrollada por Schäfer en la selección del repertorio musical. En este sentido, el repertorio completo, incluido aquello relativo al folclor, que puede ser considerado música de salvación, se vuelve de *dominio* pues el propósito de quien dirige y estructura la ejecución musical se asocia a esa intención. Además, se agrega el desarrollo de prácticas sociales y uso del espacio en la práctica musical que privilegian el establecimiento de un orden social impuesto, como es la separación por sexo, la visibilidad de hombres y la segregación de las mujeres en un espacio escondido, así como los relatos de violencia como disciplinamiento social en los ensayos orquestales y corales (Bauer, 2009).

Sin embargo, paralelamente a las intenciones de Schäfer respecto a la instrumentalización de la música para lograr poder y control social dentro del enclave, es posible distinguir experiencias que apuntan hacia una intención de trascendencia humana desde la perspectiva de quienes formaban parte de los elencos musicales. Esto corresponde a la *experiencia musical de salvación* que se ha identificado en este estudio, caracterizada por el desarrollo de una sensibilidad y autopercepción musical positiva que les permitió una capacidad de resiliencia a través de la práctica musical. En este sentido, se vincula a estas experiencias el concepto de *música de salvación*, ya que, a pesar de interpretar música en condiciones de violencia sistemática, el abordaje que cada intérprete realizaba permitía transformar las intenciones de dominio en salvación. Para muchos colonos la música que interpretaban, más allá de los parámetros estéticos de la época en que fueron creadas o de la instrumentalización otorgada por Schäfer, les permitía encontrar un refugio para comprender las actitudes humanas y sentir la capacidad de hacer algo para su desarrollo espiritual, en contextos de vida con condiciones de trabajo forzado y de absoluto control social (Gálvez, 2025).

En consecuencia, la vida espiritual y religiosa de los integrantes de los elencos se identifica como un elemento clave para comprender el sentido y significado otor-

gado a la práctica musical, ya que para muchos la comunicación con Dios estaba estrechamente relacionada con la música que practicaban en sus cultos religiosos, tanto en CD como antes de su formación. Esto podría explicar que la música puede ser resignificada más allá de las experiencias traumáticas vividas en CD, puesto que su práctica es considerada trascendental y vinculada a Dios, independiente de quien realice la función de ministro de fe. Por ello, la música en CD se expresa como una experiencia que trasciende la construcción de una imagen pública del enclave para encubrir los abusos allí cometidos, hacia vivencias de desarrollo humano a través de la superación, el valor de la libertad, la espiritualidad y la autoconciencia, lo que da a la música un rol central en la comprensión de la vida en CD.

A modo de cierre, se considera que la literatura sobre Colonia Dignidad ha crecido en los últimos años, permitiendo conocer aspectos relevantes de su funcionamiento interno y su historia (Hevia Jordán *et al.*, 2023; Kandler y Rinke, 2022; Stehle, 2025; Villarroel, 2020), así como también perspectivas interdisciplinarias que han ayudado a entender este caso desde su complejidad y su multiperspectividad (Carrasco Jeldres *et al.*, 2023). En este contexto, cabe destacar el desarrollo de algunas investigaciones que han profundizado el conocimiento de aspectos específicos sobre este enclave, como es el caso de Hevia (2025) al analizar la historia y el rol que desarrolló el hospital en este lugar y su vínculo con la comunidad local. En este sentido, el presente estudio considera que es fundamental generar esfuerzos similares a los realizados por Hevia (2025) sobre la historia del coro y la orquesta de la comunidad, pues dichos elencos se conectaron con la comunidad externa al enclave, que fue la imagen visible en un contexto de aislamiento (Villarroel, 2020). Si bien estos grupos no cumplen una función tan trascendental como sí lo hace el hospital, también merecen especial atención dado que permiten profundizar el conocimiento de un caso complejo como es CD.

El presente análisis se suma a los trabajos de Bauer (2009) para comprender el rol de la música en la historia de Colonia Dignidad. Aun cuando ambos trabajos llegan a conclusiones similares respecto a una tensión binaria dentro del rol que cumplió la música en este contexto, se considera que este estudio aporta una categorización de la experiencia biográfica de los testimoniantes que formaron parte de los elencos que permite identificar temáticas claves para el futuro desarrollo de la investigación científica del caso. Entre estos potenciales puntos, cabe destacar la relación entre música y práctica religiosa, la autopercepción musical sobre sus técnicas de práctica musical y la música como estrategia de resiliencia. Estos elementos pueden entregar mayor conocimiento sobre los mecanismos que las personas desarrollan para poder sobrevivir a experiencias complejas como las aquí descritas, fijando la

atención investigativa en la idea de la música como experiencia de salvación, lo cual ha sido menos explorado y podría permitir comprender la actual situación de quienes vivieron en CD.

#### 4. Conclusión

A partir de este estudio sobre la práctica musical en la orquesta y coro de CD se ha logrado identificar que existen experiencias musicales de salvación y dominio a través de los relatos biográficos de 25 integrantes de los elencos mencionados.

La *experiencia musical de salvación* se caracteriza por el desarrollo de una *sensibilidad y autopercepción* musical positiva que potencia capacidades de *resiliencia* por medio de la práctica de la música en un contexto de vida en condiciones de *violencia, discriminación y control* social que caracterizan la *experiencia musical de dominio* de forma interconectada. En este sentido, a partir de una lectura conceptual propuesta por Gastón Soubllette, fue posible entregar otra perspectiva sobre el caso de Colonia Dignidad y el rol que ha jugado la música en su historia. Los resultados expuestos permiten aportar al estudio de Bauer (2009) sobre la comprensión de que la música cumple una función compleja en las experiencias de quienes han habitado este enclave, ya que se asocia tanto a las estrategias de poder y control social como a estrategias de resistencia y construcción de identidad por parte de quienes participaron en el coro y la orquesta. Asimismo, el presente trabajo profundizó el conocimiento específico sobre las formas de control social y la construcción identitaria de los integrantes de los elencos respecto a la práctica musical.

A partir de ello, las recomendaciones para futuros estudios apuntan a reconocer los conceptos propuestos por Soubllette sobre música de dominio y de salvación, como un enfoque de potencial desarrollo para la comprensión de experiencias en torno a prácticas musicales en contextos complejos, como es el caso de CD, ya que privilegia una dimensión complementaria e imbricada entre el uso de la racionalidad y el desarrollo espiritual-emocional del ser humano. Se sugiere que los próximos análisis podrían profundizar el conocimiento del repertorio musical utilizado en CD para comprender sus implicancias respecto a las experiencias analizadas en este estudio. Además, se recomienda considerar el archivo oral CDOH como un acopio de testimonios que aún puede ser ampliamente explorado y estudiado, especialmente respecto al desarrollo artístico musical de la orquesta y el coro de CD.

## 5. Agradecimientos

Agradecemos al proyecto “Colonia Dignidad. Un archivo de historia oral chileno-alemán” (CDOH) por el permanente apoyo en el trabajo investigativo realizado.

## 6. Referencias bibliográficas

- Adorno, T. (2009). *Disonancias. Introducción a la sociología de la música*. ISTMO.
- Bauer, S. (2009). The Meaning of Music in a German Sect in Chile: Colonia Dignidad. *Voices: A World Forum for Music Therapy*. <http://www.voices.no/columnist/colbauer200409.php>
- Carrasco Jeldres, K., Hevia Jordán, E., Kandler, P. y Núñez, R. (2023). *Archivo, testimonio y huella. Aproximaciones interdisciplinarias a Colonia Dignidad*. Ediciones UCM.
- Charmaz, K. y Thornberg, R. (2021). The pursuit of quality in grounded theory. *Qualitative Research in Psychology*, 18(3), 305-327. <https://doi.org/10.1080/14780887.2020.1780357>
- Colonia Dignidad. Un archivo de historia oral chileno-alemán (CDOH). (2022). Términos de uso del Archivo de Historia oral “Colonia Dignidad”. <https://cdoh.net/es/archiv/nutzungsbedingungen/index.html>
- Coros Dignidad. (1969). Coros Dignidad [Álbum]. RCA Víctor. (Cat. N.º CML-2783-X). <https://www.youtube.com/watch?v=7pNu4DR3ye8>
- Dalla Porta, C. y Sagredo, O. (2024). ¿Quién es el perpetrador? Una aproximación a las categorías, perfiles y dimensiones elaborados en Chile. *Psicoperspectivas*, 23(3), 1-13. <https://dx-doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol23-issue3-fulltext-3264>
- Gálvez, G. (2025). Caída, salvación, música: una lectura comparada de María Zambrano y Gastón Soublette. *Aurora. Papeles del Seminario María Zambrano*, (26), 48-58. <https://doi.org/10.1344/Aurora2025.26.5>
- Gálvez, G. (2024). Música y paraíso: una aproximación al estatuto de la música en el pensamiento de Gastón Soublette. *Revista Musical Chilena*, 78(242), 195-214. <https://dx.doi.org/10.4067/s0716-27902024000200195>
- Graham, P. y Ward, A. (2023). Music as symbolic action. *Discourse & Society*, 35(1), 66-82. <https://doi.org/10.1177/09579265231195713>
- Habermas, J. (2005). *Racionalidad de la acción y racionalización social*. Taurus.
- Hevia Jordán, H. (2025). *Del Hospital “El Lavadero” al Hospital “Villa Baviera”. Reconstrucción historiográfica del Hospital de Colonia Dignidad*. LOM Ediciones.
- Hevia Jordán, E., Lira Kornfeld, E. y Huhle, R. (2023). Deshumanización en Colonia Dignidad: Huellas y asuntos pendientes en la desaparición forzada, torturas y abuso sexual. En K. Carrasco, E. Hevia, P. Kandler y R. Núñez (eds.), *Archivo, testimonio y huella. Aproximaciones interdisciplinarias a Colonia Dignidad* (pp. 250-282). Ediciones UCM.

- Kandler, P. y Wein, D. (2022). Relatos de vida para la investigación y la educación acerca de una historia compleja. En Archivo Nacional, *Colonia Dignidad. Trayectorias de un archivo (incompleto) de la represión*. Archivo Nacional.
- Kandler, P. y Rinke, S. (2022). ¿Sociedad benefactora o “Estado dentro de un Estado”? La Colonia Dignidad en Chile, 1966-1968. *Intus-legere: historia*, 16(2), 271-301. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8823025>
- Larrosa, J. (2003). *Entre las lenguas: lenguaje y educación después de Babel*. Laertes.
- Soublette, G. (2018). *La poética del acontecer*. Editorial Universitaria.
- Soublette, G. (2024). *Mahler. Música para las personas*. Ediciones UC.
- Stehle, J. (2025). *El caso Colonia Dignidad. La política exterior y el Poder Judicial en la República Federal de Alemania frente a las violaciones a los Derechos Humanos (1961-2020)*. LOM Ediciones.
- Valdebenito, L. (2011). Diálogo con Gastón Soublette: una poética del acontecer en torno a la música. *Neuma*, 1, 121-137. <https://neuma.otalca.cl/index.php/neuma/article/view/160>
- Villarroel, T. (2020). Un enclave de indignidad. La fuga de Wolfgang Müller y los primeros años de Colonia Dignidad en Chile (1961-1966). *Historia (Chile)*, 53(2), 1-30. <https://doi.org/10.4067/S0717-71942020000200661>
- Ziółkowski, G. T. (2025). *Colonia Dignidad: Annotated catalogue of archival audiovisual recordings from the Colonia Dignidad Progress Film collection (Version 1.0) [Dataset]*. Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. <https://doi.org/10.60629/57xs-2e97>

### Entrevistas *Colonia Dignidad. Un archivo de historia oral chileno-alemán*<sup>1</sup>:

- A., Dennys. (2021). Entrevista cd040, 28.02.2021, Colonia Dignidad. Un archivo de historia oral chileno-alemán, <https://archiv.cdoh.net/es/interviews/cd040>
- B., Alma. (2020). Entrevista cd029, 5.10.2020, Colonia Dignidad. Un archivo de historia oral chileno-alemán, <https://archiv.cdoh.net/es/interviews/cd029>
- B., Helga. (2021). Entrevista cd056, 11.10.2021/12.10.2021, Colonia Dignidad. Un archivo de historia oral chileno-alemán, <https://archiv.cdoh.net/es/interviews/cd056>
- E., Hernán. (2021). Entrevista cd051, 18.3.2021, Colonia Dignidad. Un archivo de historia oral chileno-alemán, <https://archiv.cdoh.net/es/interviews/cd051>
- G., Alfred. (2019). Entrevista cd007, 08.09.2019, Colonia Dignidad. Un archivo de historia oral chileno-alemán, <https://archiv.cdoh.net/es/interviews/cd007>
- G., Daniel. (2019). Entrevista cd006, 07.09.2019, Colonia Dignidad. Un archivo de historia oral chileno-alemán, <https://archiv.cdoh.net/es/interviews/cd006>
- G., Doris. (2019). Entrevista cd005, 10.08.2019, Colonia Dignidad. Un archivo de historia oral chileno-alemán, <https://archiv.cdoh.net/es/interviews/cd005>

<sup>1</sup> Las referencias de las entrevistas utilizadas en este artículo respetan las normas de citación entregadas por CDOH en *Colonia Dignidad. Un archivo de historia oral chileno-alemán*.

- H., Brigitte. (2020). Entrevista cd031, 7.10.2020, Colonia Dignidad. Un archivo de historia oral chileno-alemán, <https://archiv.cdoh.net/es/interviews/cd031>
- L., Eva. (2020). Entrevista cd033, 05.12.2020, Colonia Dignidad. Un archivo de historia oral chileno-alemán, <https://archiv.cdoh.net/es/interviews/cd033>
- L., Harald. (2020), Entrevista cd017, 05.02.2020, Colonia Dignidad. Un archivo de historia oral chileno-alemán, <https://archiv.cdoh.net/es/interviews/cd017>
- L., Salo Ariel. (2019). Entrevista cd004, 04.07.2019, Colonia Dignidad. Un archivo de historia oral chileno-alemán, <https://archiv.cdoh.net/es/interviews/cd004>
- M., Esther. (2019). Entrevista cd015, 27.11.2019, Colonia Dignidad. Un archivo de historia oral chileno-alemán, <https://archiv.cdoh.net/es/interviews/cd015>
- M., Gudrun. (2019). Entrevista cd012, 18.11.2019, Colonia Dignidad. Un archivo de historia oral chileno-alemán, <https://archiv.cdoh.net/es/interviews/cd012>
- M., Michael. (2019). Entrevista cd016, 28.11.2019, Colonia Dignidad. Un archivo de historia oral chileno-alemán, <https://archiv.cdoh.net/es/interviews/cd016>
- O., Reinhard. (2020). Entrevista cd019, 22.02.2020, Colonia Dignidad. Un archivo de historia oral chileno-alemán, <https://archiv.cdoh.net/es/interviews/cd019>
- R., Peter. (2020). Entrevista cd025, 21.08.2020, Colonia Dignidad. Un archivo de historia oral chileno-alemán, <https://archiv.cdoh.net/es/interviews/cd025>
- S., Rodrigo. (2021). Entrevista cd052, 19.3.2021, Colonia Dignidad. Un archivo de historia oral chileno-alemán, <https://archiv.cdoh.net/es/interviews/cd052>
- S., Jürgen. (2020). Entrevista cd018, 06.02.2020, Colonia Dignidad. Un archivo de historia oral chileno-alemán, <https://archiv.cdoh.net/es/interviews/cd018>
- S., Katharina. (2019). Entrevista cd013, 19.11.2019, Colonia Dignidad. Un archivo de historia oral chileno-alemán, <https://archiv.cdoh.net/es/interviews/cd013>
- S., Manfred. (2021). Entrevista cd048, 14.03.2021, Colonia Dignidad. Un archivo de historia oral chileno-alemán, <https://archiv.cdoh.net/es/interviews/cd048>
- S., Werner. (2019). Entrevista cd014, 20.11.2019, Colonia Dignidad. Un archivo de historia oral chileno-alemán, <https://archiv.cdoh.net/es/interviews/cd014>
- W., Angelika. (2020). Entrevista cd027, 07.09.2020, Colonia Dignidad. Un archivo de historia oral chileno-alemán, <https://archiv.cdoh.net/es/interviews/cd027>
- W., Brunhild. (2020). Entrevista cd030, 6.10.2020, Colonia Dignidad. Un archivo de historia oral chileno-alemán, <https://archiv.cdoh.net/es/interviews/cd030>
- W., Wilhelm. (2020). Entrevista cd028, 8.9.2020, Colonia Dignidad. Un archivo de historia oral chileno-alemán, <https://archiv.cdoh.net/es/interviews/cd028>
- Z., Friedhelm. (2020). Entrevista cd032, 04.12.2020, Colonia Dignidad. Un archivo de historia oral chileno-alemán, <https://archiv.cdoh.net/es/interviews/cd032>



Esta obra está bajo una Licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Recopilado: 07-01-2025 | Aceptado: 14-05-2026 | Publicado: 20-06-2026

## REPRESENTACIONES SOCIALES DE PADRES Y MADRES RESPECTO DE LA EDUCACIÓN SEXUAL EN EL SISTEMA ESCOLAR CHILENO

PARENTS' SOCIAL REPRESENTATIONS OF SEX EDUCATION IN THE CHILEAN  
SCHOOL SYSTEM

**SARA DÍAZ FERRADA**

Universidad del Bío-Bío

Chillán, Chile

[sara.diaz2001@alumnos.ubiobio.cl](mailto:sara.diaz2001@alumnos.ubiobio.cl)

ORCID: [0009-0002-4727-3092](https://orcid.org/0009-0002-4727-3092)

ESTUDIO

**HÉCTOR CÁRCAMO VÁSQUEZ**

Universidad del Bío-Bío

Chillán, Chile

[hcarcamo@ubiobio.cl](mailto:hcarcamo@ubiobio.cl)

ORCID: [0000-0003-2045-343X](https://orcid.org/0000-0003-2045-343X)

**IGNACIO FARÍAS DÍAZ**

Universidad del Bío-Bío

Chillán, Chile

[ifaridiaz@gmail.com](mailto:ifaridiaz@gmail.com)

ORCID: [0009-0009-3437-2850](https://orcid.org/0009-0009-3437-2850)

**CONSTANZA GOUET BASCUR**

Universidad del Bío-Bío

Chillán, Chile

[constanza.gouet2001@alumnos.ubiobio.cl](mailto:constanza.gouet2001@alumnos.ubiobio.cl)

ORCID: [0009-0009-4296-9833](https://orcid.org/0009-0009-4296-9833)

## Resumen

El artículo tiene por objetivo comprender las representaciones que padres y madres se forman respecto de la sexualidad y la educación sexual que se imparte en el sistema escolar chileno. La investigación se realizó en la región de Ñuble, Chile, y corresponde a un estudio de tipo cualitativo, cuyos datos se obtuvieron a través de la entrevista semiestructurada a un total de 12 sujetos. El análisis de los discursos se realizó por medio de la técnica semántica estructural. Como principales resultados destacan los siguientes. En cuanto a los conocimientos que poseen las familias sobre educación sexual, se evidencia que, aunque reconocen la existencia de información accesible, persiste un grado de desconocimiento en la temática. Respecto a las creencias sobre la educación sexual, la consideran como un componente esencial en la vida de los estudiantes. Sumado a ello, creen que su rol es fundamental y complementario a la educación formal. En lo que atañe a la manera de abordar la educación sexual, valoran las conversaciones espontáneas en entornos de confianza. Finalmente, se comprobó que el modelo que prevalece en el marco de estas representaciones de las familias respecto de la educación sexual corresponde al biologicista, expresando especial preocupación por aspectos patologicistas, motivo por el cual las acciones emprendidas para abordar la temática desde el hogar se centran en el ámbito de la salud, cuyo aspecto nuclear queda radicado en los factores de riesgo asociados a una vida sexualmente activa.

**Palabras clave:** Representaciones sociales, sexualidad, educación sexual, familia, escuela.

## Abstract

The aim of this article is to understand the representations that parents form regarding sexuality and the sex education provided within the Chilean school system. The research was conducted in the Ñuble region of Chile and is a qualitative study, with data obtained through semi-structured interviews with 12 participants. Discourse analysis was conducted using the structural-semantic technique. The main findings are as follows. Regarding families' knowledge of sex education, it is evident that, although they acknowledge the existence of accessible information, a degree of ignorance on the subject persists. With regard to beliefs about sex education, they consider sex education to be an essential component of students' lives. Furthermore, they believe that their role is fundamental and complementary to formal education. As for how to approach sex education, they value spontaneous conversations in a

trusting environment. Finally, it was found that the prevailing model within the framework of these family representations regarding sex education corresponds to the biological model, expressing particular concern about pathological aspects; for this reason, the actions taken to address the issue at home focus on the health sphere, the core of which lies in the risk factors associated with a sexually active life.

**Keywords:** Social representations, sexuality, sex education, family, school.

## 1. Introducción

Según la Organización Mundial de la Salud (en adelante OMS), la sexualidad es inherente del ser humano, por lo tanto, se constituye como un aspecto influyente del ciclo vital, el cual se conforma por aspectos biológicos, psicológicos y sociales propios de los individuos. Por ende, refiere a un concepto complejo en sí mismo, puesto que puede ser definido y comprendido desde diferentes perspectivas (Esquivel, 2019). Al respecto, Cabrera (2022) menciona que la sexualidad se traduce en pensamientos, conductas y valores, factores que tienen gran incidencia en el desarrollo de las relaciones interpersonales. En el caso de los y las jóvenes, Gutiérrez (2016) indica que es necesario que exista una aproximación que no solo atienda a la promoción de la salud, sino también al mejoramiento de la calidad de vida, el desarrollo integral y el empoderamiento. En este sentido, adquiere relevancia la promoción de la aceptación de la sexualidad propia y el fortalecimiento de las relaciones emocionales con el fin de fomentar actitudes positivas en torno a la sexualidad.

De acuerdo con Unesco (2014), los programas de educación sexual están basados en cinco grandes modelos, que son los enfoques moralista, biológico, afectivo, patologicista e integral. El modelo moralista busca imponer pautas de comportamientos a partir de valores generalmente conservadores. El modelo biológico, también denominado funcionalista, se dirige a brindar información sobre anatomía y reproducción humana. El modelo afectivo o erótico deposita su foco en el amor y el placer. El modelo patologicista se centra en los factores de riesgos de la sexualidad, con especial énfasis en la prevención de enfermedades de transmisión sexual y embarazos a temprana edad. Por último, el modelo integral o comprensivo imparte educación sexual desde el respeto de los derechos sexuales y reproductivos, tomando en consideración perspectivas de género y factores culturales como elementos interseccionales (Gutiérrez, 2016). Este último modelo es recomendado por Unesco (2018) debido a los aportes que tiene en el desarrollo de los niños, niñas y adolescentes (NNA).

Por otro lado, a nivel internacional se amplía el abanico de enfoques para abordar la educación sexual. Por ejemplo, en el caso de Europa, específicamente en España, Barruso *et al.* (2022) identifican cuatro modelos. El modelo de riesgos, el cual se encarga de la prevención de enfermedades; el modelo moral, basado en valores estrictamente religiosos; el modelo revolucionario, que aborda la sexualidad como un acto de liberación; y, por último, el modelo biográfico-personal, que considera a la sexualidad como un derecho esencial. Por su parte, Países Bajos, desde 2012, emplea un enfoque único de educación sexual, el cual se vincula a la diversidad sexual y la igualdad de género. Sin embargo, a pesar de tener una orientación hacia un único objetivo, no ha estado exento de múltiples desafíos, siendo los más significativos la necesidad de mejorar la calidad y extensión de la educación sexual (Cifuentes, 2020).

Respecto al contexto latinoamericano, en México la educación sexual ha tenido una serie de cambios significativos, en primer lugar, desecha el enfoque biomédico que tenía y adopta en el año 2006 la teoría de sistemas como base para impartir educación sexual. En este sentido, la sexualidad es considerada como un sistema compuesto por reproductividad, género, vinculación afectiva y erotismo. Dichos elementos son abordados estrictamente bajo una lógica biologicista (Rubio y Ortiz, 2012; Rosales Mendoza, 2011). A partir de 2022, México adopta un modelo de educación sexual integral, abordando temáticas como el respeto y la promoción de los derechos sexuales en favor del bienestar de las personas. En el caso de Costa Rica, el programa de Educación Sexual y Afectividad Integral adopta un modelo biopsicosocial, que considera la protección y autonomía de los estudiantes. Si bien dicho programa no ha estado exento de controversia, este ha ido incorporando varias dimensiones vinculadas a los derechos humanos e igualdad de género, lo cual ha permitido reformular el modelo orientándose principalmente a promover una comprensión responsable y respetuosa del placer sexual (Peña, 2018; Román, 2022). Este enfoque ha sido resistido por algunos segmentos de la sociedad, viéndose dificultada su implementación en todos los niveles educativos (Preinfalk, 2022). Otro caso relevante en el contexto latinoamericano lo representa Argentina, país en el que desde el año 2006 se implementa la educación sexual desde el enfoque integral. A este respecto, Cravero *et al.* (2020) sostienen que el desarrollo e implementación de la educación sexual desde el enfoque integral representa un avance importante, sin embargo, constatan las miradas críticas que los y las estudiantes se forman sobre la educación recibida.

En el caso de Chile, la educación sexual ha experimentado una serie de transformaciones desde sus orígenes. En un principio, la educación sexual se instala

durante el gobierno de Eduardo Frei Montalva en la década de los sesenta con el programa “Vida familiar y educación sexual”. Esta iniciativa se enfocó en aspectos biológicos de la sexualidad, por ende, adoptó un modelo biologicista que implicó una enseñanza a través de asignaturas como Biología y Ciencias Naturales (Asociación Chilena de Protección de la Familia [APROFA], 2018; Pilas y Peralta, 2019). Dicho programa también se ejecutó durante el gobierno de Salvador Allende hasta 1973, año en que ocurre el golpe de Estado, tras el cual se suspendió la educación sexual dentro del sistema de enseñanza. Con el retorno a la democracia se incorporó nuevamente el programa bajo el gobierno de Patricio Aylwin, sin embargo, en esta oportunidad se eliminó la obligatoriedad. Cabe destacar que en 1995 surgieron las Jornadas de Conversación sobre Afectividad y Sexualidad (JOCAS), el primer programa posdictadura que abordó la sexualidad a través de un modelo integral, y en el que participaron tanto estudiantes como docentes y apoderados (Gutiérrez, 2016; Salinas, 2017; APROFA, 2018). La idea principal era que durante el proceso se fomentara la participación activa de todos los integrantes. Culminó el año 2000. Luego en el 2005, se introdujo un plan educacional que abordó temáticas como la afectividad y sexualidad de manera obligatoria en el marco curricular; su vigencia fue hasta el 2010 (Gutiérrez, 2016). Ese mismo año se retomó este enfoque con la promulgación de la Ley de Salud N.º 20.418, que obligaba a los establecimientos a impartir educación sexual en la enseñanza media, a través de programas desarrollados por el Sernam (Servicio Nacional de la Mujer) y el Ministerio de Educación. Dicha estrategia recibió muchas críticas debido a su baja efectividad, siendo una de las más destacadas la dependencia de los recursos administrativos que disponía cada establecimiento (Candía, 2020).

El abordaje integral de la educación sexual comenzó en 2019 con un proyecto de ley que proponía un enfoque de educación afectiva y sexual desde la primera infancia, que venía de la mano con la modificación de diversas normativas legales (Cámara de Diputados y Diputadas de Chile, 2019). Este proyecto abordó problemáticas como el aumento en los índices de enfermedades e infecciones de transmisión sexual, además del abuso infantil. Además, criticaba taxativamente el enfoque biologicista predominante, respaldando la idea de adoptar un modelo que incluyera tanto aspectos afectivos como de género. A pesar de los esfuerzos, las propuestas enfrentaron resistencias por parte de los sectores más conservadores, fracasando en su implementación (Candía, 2020). En el 2023, la diputada Emilia Schneider presentó un proyecto de ley con el objetivo de instalar una política nacional de Educación Sexoaffectiva Integral, la cual incluiría una educación sexual desde la educación parvularia con jornadas de formación para la comunidad educativa. Dicho proyecto buscaba garantizar un enfoque integral en la educación sexual, abordando temas

como violencia de género y abuso sexual (El Mostrador, 2023; Colegio de Profesoras y Profesores, 2023). Sin embargo, en la actualidad no se ha vuelto a retomar la discusión sobre aquello.

Si bien la existencia de programas dirigidos a promover la educación sexual desde la educación formal es relevante, es necesario consignar que el rol de padres y madres en esta materia resulta irremplazable (Gutiérrez, 2016). A pesar de dicha importancia, autores como Balarezo López y Balarezo Galarreta (2016) indican que los padres suelen tener un limitado conocimiento respecto de la sexualidad y, en general, terminan entregando orientaciones normativas sobre la actividad sexual, lo cual afecta negativamente la formación en este ámbito de sus hijos e hijas, en especial en la adolescencia, etapa donde el desarrollo de la sexualidad influye de manera significativa.

En este sentido, Caricote (2008) resalta la necesidad de apoyar a los padres con el objetivo de fomentar un desarrollo sexual adecuado para sus hijos e hijas, por ello considera fundamental la formación de espacios educativos que sirvan para la adquisición de conocimientos que les faciliten la tarea educativa. Considerando las sugerencias de organismos internacionales como Unesco y OMS, el modelo que se sugiere es el de la educación sexual integral, en consecuencia, padres y madres requieren una preparación que les permita incluir elementos para que NNA desarrollen el autoconocimiento, el respeto, el consentimiento y la tolerancia, con el fin de alcanzar un óptimo desarrollo de la sexualidad y la afectividad (Matus, 2023).

Con base en la revisión de literatura especializada, se observa un vacío de conocimiento respecto de la educación sexual en la región de Ñuble, en particular desde la perspectiva de las familias. Por ello surgen las siguientes preguntas de investigación: ¿qué información poseen padres y madres sobre la educación sexual? ¿Cuáles son las creencias que predominan a este respecto? ¿Cómo abordan la educación sexual desde el hogar? En síntesis, el objetivo de este artículo es comprender las representaciones que padres y madres poseen en torno a la educación sexual.

Para abordar el objetivo propuesto, el posicionamiento teórico general radica en la teoría de las representaciones sociales, las cuales, según Cárcamo (2015), son construcciones discursivas que configuran nuestro entendimiento de la realidad y son fundamentales en la vida cotidiana. Dichas representaciones posibilitan interpretar el mundo y actuar en él mediante la articulación de las posiciones individuales y colectivas (Moscovici, 1979). En este sentido, el lenguaje se torna crucial en la construcción y comunicación de la realidad. Así, las representaciones sociales se

constituyen en un sistema cognitivo, formado por valores, estereotipos, creencias y normas, que orienta tanto las actitudes como las prácticas sociales. De acuerdo con Ortiz (2013), la representación no se limita a un duplicado de lo ideal, sino que configura la relación entre el sujeto y el objeto de conocimiento.

La pertinencia de la teoría de las representaciones sociales como marco teórico general adquiere particular importancia en este estudio, por cuanto en las representaciones de padres y madres predominan la transmisión y percepción de contenidos, tal como ocurre en el caso de la educación sexual. Así, tanto estereotipos como creencias individuales, discursos normativos y los medios de comunicación, desempeñan un papel vital en la configuración evolutiva de las representaciones, incidiendo notablemente en las prácticas educativas y en el desarrollo personal de los estudiantes (Martell *et al.*, 2018).

Según Araya (2002), las representaciones se configuran como tales a partir de un campo de representación que da cuenta del orden interno y la respectiva jerarquización de los elementos que la componen. Un aspecto a considerar para su estudio corresponde a las creencias de los sujetos en torno a un objeto de representación, la actitud que adoptan y una dimensión práctica que refiere a cómo actúan en relación a dicho objeto. Precisamente, en el presente estudio se abordan las creencias, actitudes y estrategias por medio de las cuales los padres y madres abordan la educación sexual de NNA.

## 2. Materiales y métodos

Un primer aspecto a declarar se relaciona con el posicionamiento epistémico y ético del equipo de investigación, quienes adscriben al enfoque de la educación sexual integral. Dicho lo anterior, el estudio se enmarca en el paradigma comprensivo, que posibilita una aproximación profunda de los fenómenos sociales complejos. Este paradigma permite entender la construcción del conocimiento tanto en un contexto dinámico como intersubjetivo, en los cuales las experiencias propias de los sujetos atribuyen múltiples significados (Walker, 2022). En cuanto al enfoque epistemológico, esta investigación se fundamenta en la fenomenología, la cual da prioridad al análisis de las experiencias subjetivas; contrario al naturalismo, que considera la conciencia como un objeto. En este marco, la fenomenología brinda herramientas críticas con el fin de explorar la conciencia y, a su vez, contribuye en la producción de sentido en ciencias sociales (Fuster, 2019).

El método empleado es el sociofenomenológico, dada su capacidad para el análisis de estructuras intersubjetivas y la comprensión de las realidades vividas desde una perspectiva directa. Schutz resalta la importancia de la actitud natural y la intersubjetividad, esta última como fuente elemental que sustenta la realidad social (Fuenmayor *et al.*, 2021; Toledo, 2009). En consecuencia, se crea un espacio de interrelación que facilita la comprensión e interpretación de los fenómenos. Dado que al tratarse de una investigación cualitativa que busca indagar en la información, creencias y actuaciones de padres y madres respecto de la educación sexual de sus hijos e hijas, se justifica el uso de este método. La naturaleza de este trabajo es de tipo cualitativa, ya que facilita capturar los significados y vivencias de los actores sociales, siempre tomando en cuenta su complejidad.

Para efectos de este estudio, participaron padres y madres de la región de Ñuble cuyos hijos e hijas se encuentran cursando desde quinto año de educación básica hasta cuarto año de educación media, puesto que están presentes en una etapa vital como lo es la adolescencia, periodo crítico en la formación de la identidad y en el inicio de la actividad sexual (Corona y Funes, 2015).

Los criterios de inclusión de las personas participantes tienen como base su homogeneidad y heterogeneidad: lo primero, porque garantiza que todos los participantes de esta investigación ocupen un papel fundamental en la educación de niños, niñas y adolescentes en las etapas consideradas (Arias *et al.*, 2016); y lo segundo, es que el criterio de heterogeneidad tiene como objetivo proporcionar representatividad a las propiedades estructurales de la población, tomando en cuenta sexo, ubicación geográfica y edades de los hijos (Mejía, 2000).

Para el muestreo se utilizó el criterio de variabilidad estructural, con el propósito de cubrir la diversidad potencial de los discursos. Asimismo, se tomó en cuenta la saturación discursiva como criterio para determinar el total de entrevistados y la densidad de los discursos con el fin de obtener un material discursivo enriquecedor para el análisis de las representaciones sociales (Padilla *et al.*, 2018). El acceso a los sujetos fue mediante un muestreo de “bola de nieve”, en el cual los informantes facilitaban el contacto de otros participantes que estuvieran dispuestos a colaborar con la investigación, lo cual es práctico y eficiente en términos de costo (Martín-Crespo y Salamanca, 2007). En este contexto, se entrevistó a un total de 12 sujetos (10 madres y 2 padres). De ellos, 10 habitan en el espacio urbano de la región de Ñuble y 2 en el área rural, distribuyéndose en 5 de sus comunas.

Para la producción de datos se empleó la técnica de entrevista semiestructurada individual, que resalta por su flexibilidad y capacidad de adaptación a los aspectos de cada participante. Las entrevistas se realizaron de manera presencial y virtual, según la preferencia de los informantes. Esta técnica posibilita la modificación y ampliación de la batería de preguntas, permitiendo aclarar algunos términos y confusiones durante la conversación (Díaz *et al.*, 2013). Como instrumento, se utilizó el guion de la entrevista, basado en las categorías derivadas de los objetivos de investigación. Cabe señalar que el instrumento fue sometido a un proceso de validación por juicio experto (uno temático y otro especialista en metodologías cualitativas), y una vez recibidas las observaciones se sometió a un nuevo proceso de validación, esta vez con un experto metodológico.

Las categorías a partir de las cuales se configura el instrumento fueron de naturaleza deductiva (conocimiento sobre la educación sexual, creencias respecto del valor de considerar la educación sexual, estrategias para abordar la educación sexual). Estas se apoyan en el enfoque teórico general utilizado para el desarrollo de este estudio: la teoría de las representaciones sociales desde el modelo estructural. En ella se enfatiza en los conocimientos (contenidos), los sistemas de creencias (en torno a la educación sexual) y las disposiciones (estrategias para el abordaje de la educación sexual) para actuar frente a los objetos de atención.

El trabajo de campo se realizó durante el segundo semestre de 2023 y cabe consignar que no estuvo exento de desafíos, como la gestión de horarios y la obtención de contactos, que afectaron principalmente a las entrevistas presenciales, llevándolas a un formato virtual para mejorar la accesibilidad. Además, el proceso de producción de datos en áreas rurales enfrentó dificultades técnicas y logísticas, las cuales provocaron en algunos casos la interrupción de las entrevistas o la necesidad de grabar en múltiples sesiones.

Para la revisión de los resultados se utilizó el análisis semántico estructural, un método eficiente para el análisis discursivo en el estudio de las representaciones sociales (Martinic, 2006) y que permite clasificar y transformar el contenido discursivo en categorías, facilitando su comparación e integración en unidades más amplias. Este análisis concluye con la construcción de ejes de significación y la posterior triangulación de los datos con la teoría.

En cuanto a los aspectos éticos, se activó el protocolo de consentimiento informado a los participantes con el fin de asegurar su voluntariedad y confidencialidad en la investigación (González, 2002). De la misma forma, se priorizaron criterios de

calidad del estudio como la reflexividad, la transparencia, la autenticidad, la perspectiva holística, la sistematicidad metodológica, la coherencia y la conciencia de complejidad, para garantizar así su validez (Blesa *et al.*, 2014).

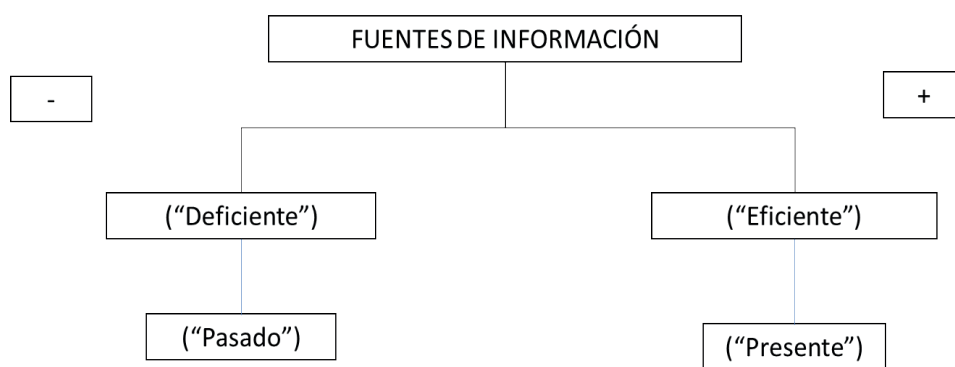
### 3. Resultados

La presentación de los resultados de investigación se estructura en base a tres nociones claves para el análisis de los datos. Estas corresponden a la información, las creencias y el abordaje sobre la educación sexual.

#### 3.1 Información

Con respecto a esta categoría, fue posible distinguir la recurrencia discursiva en familias que alude a las fuentes de información sobre contenidos de sexualidad. Ante eso, los participantes del estudio mencionan que en el pasado las fuentes eran deficientes y, en contraparte, consideran que son eficientes en el presente. Esto se puede apreciar en la figura 1.

**Figura 1.** Estructura paralela según eje de significación: fuentes de información.



Fuente: elaboración propia.

“De la niñez no, porque estos temas no se hablaban, yo nunca hablé con mi mamá un tema de sexualidad, no. En el colegio era como una vez a las mil que te tocaba un tema, pero no era mayor, sino que yo creo que a través de la vida nomás, las experiencias, las situaciones que uno va viviendo, y eso” (informante N.º 7, madre).

“[conversación sobre sexualidad] Se complementa con algún tipo de conversación con mi mamá, pero en la que yo notaba ahí ciertas incomodidades” (informante N.º 10, padre).

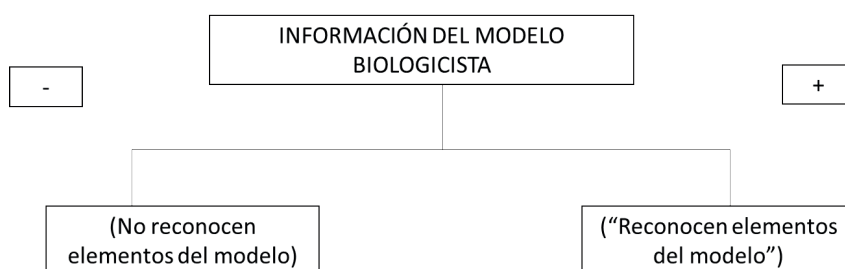
“[sobre cómo fue su educación sexual] Lo que yo recuerdo es que no era tan abierta como es ahora, lo que yo... tampoco es que sea tan antigua, pero ahora sí es más abierta” (informante N.º 5, madre).

“Y ahora las cosas están como más, más avanzadas igual, tú buscas y te aparece en cualquier lado lo que buscas. Entonces es como más fácil” (informante N.º 11, madre).

La regularidad discursiva expuesta corresponde a la dimensión genérico, dado que las familias refieren a la sexualidad y a la educación sexual, aunque sin aludir a elementos o características de algún modelo en particular. Es decir, ponen en valor la temática, pero sin adscribir a un enfoque determinado (Balarezo López y Balarezo Galarreta, 2016).

Otra recurrencia discursiva —esta vez vinculada al modelo biologicista— permite reconocer que las familias aluden a los elementos que distinguen en la educación sexual que recibieron, estableciendo en retrospectiva una mirada crítica, tal como es evidenciado en el contexto argentino por Cravero *et al.* (2020). Esto se aprecia en la figura 2:

**Figura 2.** Estructura simple según eje de significación: información del modelo biologicista.



Fuente: elaboración propia.

“En el colegio, cierto, desde pequeña, en Ciencias Naturales, [en] la asignatura a uno le están dando pequeños *tips* de lo que es educación sexual, pero más que nada por el área biológica” (informante N.º 1, madre).

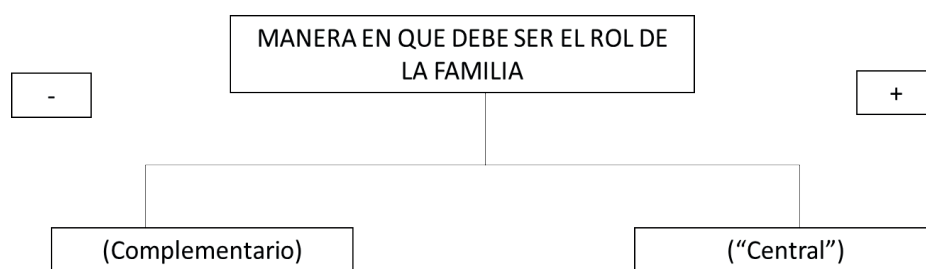
“En cuanto a la sexualidad, por la parte biológica se puede decir que es [...] también por el medio en que nosotros también nos reproducimos como todo mamífero o ser viviente” (informante N.º 2, madre).

La madre N.º 1 apunta claramente a los elementos que le enseñaron durante su infancia, indicando que corresponden a la dimensión biológica. Por su parte, la madre N.º 2 entrega su definición de la sexualidad, la cual se compone solo por elementos del modelo biologicista; una situación que puede explicarse —aunque hipotéticamente— por la propia experiencia de escolarización vivida (Candia, 2020).

### 3.2 Creencias

En esta categoría, se puede destacar la recurrencia en los relatos de las familias que aluden al rol central que consideran deben cumplir en la educación sexual de sus hijos. Esto se puede observar en la figura 3:

**Figura 3.** Estructura simple según eje de significación: manera en que debe ser el rol familiar.



Fuente: elaboración propia.

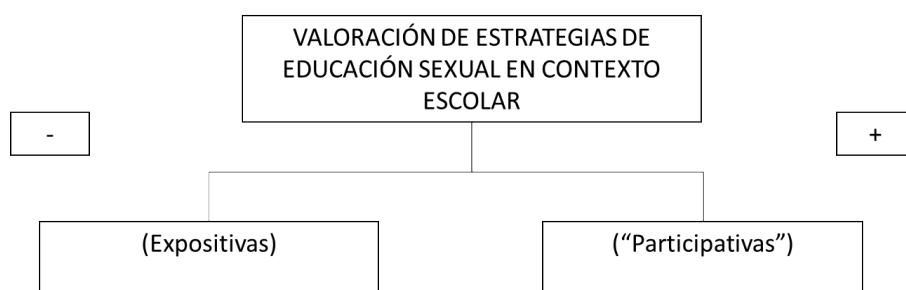
“Yo creo que el más importante debería ser el de la familia, porque eres tú el que estás criando, eres tú el núcleo, eres tú la que tienes que dar la protección a tus hijos. Entonces, aunque cueste como te digo, aunque sea un tema tabú, yo creo que lo principal es la familia, porque en el colegio igual sí te van a enseñar algunas cosas, pero yo creo que no tan concreto como lo puede hacer uno como papá” (informante N.º 11, madre).

“[importancia del rol] Yo creo que es mayor de la casa, yo creo que el colegio igual tiene que dar los primeros pasos, pero el resto queda en la casa, yo creo que debiera ser así, no le voy a dar toda la responsabilidad al profesor si son cosas, yo creo, que de familia. Bueno, es lo ideal que si el niño quiera aprender más la otra parte se dé en la casa, que no lo aprenda solo, pero que no sea netamente del colegio. Ahora entrarían otros profesionales, no sé, un psicólogo, por decir algo, pero si hubiese algún trauma, algún problema que lo ayude a abordar, pero yo lo estoy viendo desde la línea lógica” (informante N.º 5, madre).

Los relatos anteriores aluden a que la familia tiene un rol central o protagónico en la entrega de contenidos sobre sexualidad, más allá de que consideran que sí debe existir un abordaje en los establecimientos educacionales; sin embargo, este abordaje en el hogar también es fundamental (Caricote, 2008; Salinas, 2017; Unesco, 2014). Lo anterior se vinculó a la dimensión genérico debido a que no se entregaron características de algún modelo en particular.

En esta línea, otra recurrencia discursiva corresponde a la valoración de estrategias de educación sexual en el contexto escolar, ante lo cual las familias consideran que debe ser de manera participativa y no expositiva.

**Figura 4.** Estructura paralela según eje de significación: valoración de estrategias de educación sexual en contexto escolar.



Fuente: elaboración propia.

“Yo creo que igual, que los niños necesitan como más interacción. Es que no es como cuando yo estudié, los niños de hoy necesitan interacción. Cuando yo estudiaba te hablaban, te hablaban y tú ponías atención todo el rato, movías la cabeza, aunque no entiendas nada. Pero yo creo que ahora los niños necesitan mayor interacción con los temas, videos quizás que te muestren imagen” (informante N.º 7, madre).

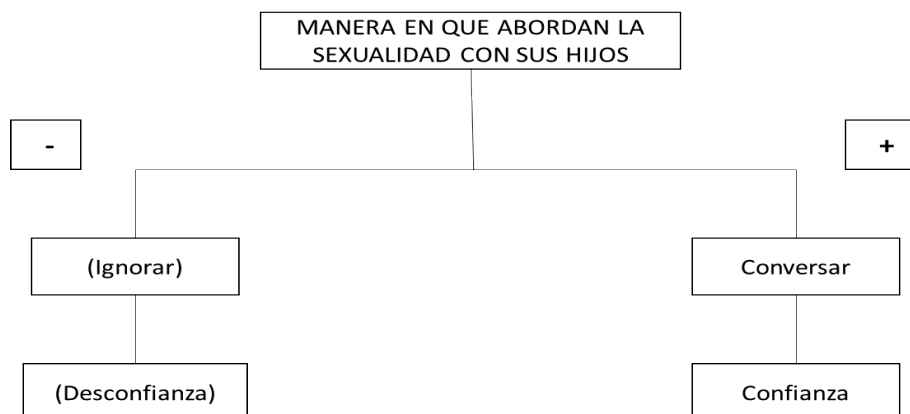
“[sobre el abordaje de la educación sexual en las escuelas o colegios] Yo creo que lo más, como más efectivo, encuentro yo, son el tema de los talleres, porque los niños ahí pueden debatir y también ellos explican y si tienen dudas, preguntan. Yo encuentro que los talleres son muy buenos” (informante N.º 11, madre).

En el caso del discurso de la madre N.º 7, ella considera que los niños necesitan estrategias en las que se pueda interactuar con herramientas visuales, en vez de un tipo de educación expositiva, como la que ella recibió y que considera deficiente. La madre N.º 11 valora la realización de talleres para el abordaje de la educación sexual, espacios en donde se pueda dialogar y debatir los contenidos. Lo antes mencionado tampoco se asocia a un modelo de educación sexual en particular, por lo que se relaciona con la dimensión genérico. En ambos casos, se pone de manifiesto la importancia que se otorga a la innovación educativa, superando las lógicas tradicionales para abordar la educación sexual; de este modo, se releva la necesidad de incorporar estrategias didácticas de corte constructivista, en sintonía con lo propuesto por Pilas y Peralta (2019), Rubio y Ortiz (2012), entre otros.

### 3.4 Abordaje

Con respecto a la categoría abordaje, ha sido posible identificar varias recurrencias discursivas en las familias, entre las cuales se destaca la que se asocia con la manera en que las familias abordan la educación sexual con sus hijos. En este caso, las familias valoran hacerlo mediante la conversación, a través de la confianza, situación que está en sintonía con la evidencia, tal como se aprecia en Cabrera (2022), Esquivel (2019) e Ibacache (2016), entre otros. La figura 5 grafica lo expuesto:

**Figura 5.** Estructura paralela según eje de significación: manera en que abordan la sexualidad con sus hijos.



Fuente: elaboración propia.

“Yo les hablo constantemente a mis hijos desde más chicos. Desde cuando comienzan las partes más fuertes de su crecimiento adolescente hemos ido conversando ciertos tópicos, ciertas cosas. Es tanta la confianza que ellos me cuentan ciertas cosas que les van pasando y yo siempre voy recalcando otras, y así voy preguntando y voy sabiendo que están pololeando y cómo pasó, si se dieron un beso, hasta el más mínimo detalle. Como mamá, yo quiero saber todo y también quiero que ellos sientan la confianza de que, si tengan un problema, me lo digan o una situación en la que no saben” (informante N.º 4, madre).

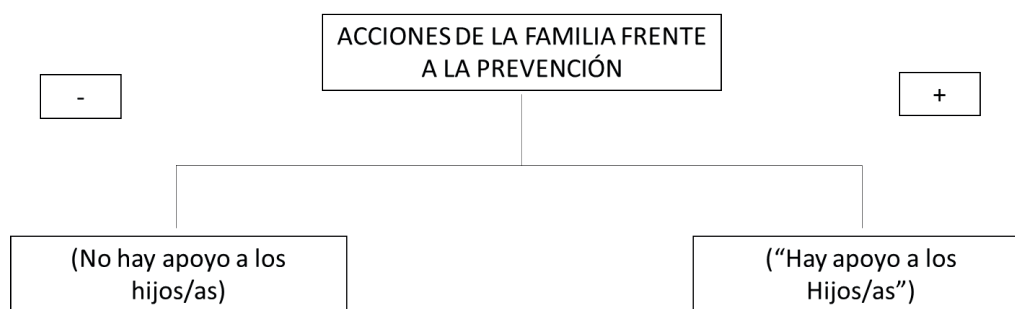
“[sobre el abordaje de la educación sexual con sus hijos] No, esto no se va a saber, siempre le he hecho saber a mis hijos de que hay momentos que ellos me cuentan cosas y nadie lo va a saber, nadie. Entonces, ya después ya conversábamos y ahora después ya empecé a ver sus reacciones; bueno, incluso terminó con la polola por un tema que no le gustó, no le agradó algo. Él me dijo: mamá —me dijo—, no, no, no quiero seguir pololeando con ella. Entonces le dije: como usted empezó a pololear como un caballero con ella, usted termina con ella como un caballero (informante N.º 8, madre).

En los relatos anteriores, se puede apreciar cómo ambas madres utilizan el diálogo como estrategia para conocer situaciones relacionadas con la vida sexual de sus hijos y, asimismo, entregar contenidos sobre la temática. Cabe destacar que este enfoque corresponde a la dimensión genérico, ya que las madres no aluden a las características de algún modelo de educación sexual, sino que al abordaje a ni-

vel general. En tal sentido, las instancias de naturaleza dialógica en el espacio del hogar adquieren especial relevancia en el discurso de las madres mencionadas, independientemente del enfoque que tengan sobre la educación sexual. Por ello, la conversación y el diálogo se convierten en una estrategia de tipo transversal (Corona y Funes, 2015; Martell *et al.*, 2018).

A continuación, se presenta otra recurrencia discursiva que se asocia con la dimensión patologicista de la educación sexual, ya que las familias aluden a las acciones que realizan y que corresponden a la prevención en torno a las consecuencias negativas de la sexualidad.

**Figura 6.** Estructura simple según eje de significación: acciones de la familia frente a la prevención.



Fuente: elaboración propia.

“Entonces, mi hija fue una de las niñas que no puso cara de espanto, porque ya en cierta manera habíamos conversado y el tema del preservativo no es algo nuevo para ella. Pero sí dentro de eso, yo con mi hija logré tocar el tema de la responsabilidad ante usar un preservativo, también una actividad sexual, pude yo lograr con ella” (informante N.º 8, madre).

“En el caso mío, por ejemplo, yo lo [he] recalcado mucho, el tema de las relaciones sexuales y todo con mis hijas, porque a mí no me gustaría que ellas, por ejemplo, quedaran embarazadas a la edad que yo quedé embarazada, sabiendo que tienen ahora cómo cuidarse y todo el tema, porque yo sé qué es criar un niño. A los 16 años tuve una y 2 años después nació la otra, entonces andaba con una en brazos y la otra de la mano” (informante N.º 11, madre).

En ambos relatos, las madres reconocen haber realizado un abordaje de tipo patologicista (prevención) de la educación sexual, destacando la importancia del uso de preservativos y anticonceptivos, lo que se entiende por el origen de programas de educación sexual en el ámbito escolar (Barruso *et al.*, 2022). Además, una de las informantes (N.º 11) alude a su experiencia como madre adolescente, la cual considera compleja y que desea evitar para sus hijas.

#### 4. Discusión y conclusiones

Tomando en cuenta el objetivo general, en la presente investigación se presentó una panorámica descriptiva y analítica de las representaciones sociales que poseen las familias de la región de Ñuble en torno a la educación sexual. En particular, se concluye que la información que manejan proviene de una noción biologicista de la sexualidad, en tanto que sus creencias y abordaje apuntan a adoptar un enfoque patologicista, centrándose en las situaciones indeseables referentes al ámbito sexual.

En lo que atañe a los conocimientos que poseen sobre educación sexual, se evidencia que, si bien se reconocen diversas fuentes de información más accesibles en la actualidad, persiste un cierto grado de desconocimiento al respecto. Las familias destacan que su aprendizaje provino de experiencias personales, dado que sus propios padres no lo abordaron en la crianza. Además, identifican espacios formales —como el contexto educativo y la salud— y fuentes informales —amigos e internet— como medios para adquirir conocimientos acerca de este ámbito. Asimismo, todas las familias demuestran manejar elementos biologicistas de la sexualidad, sin embargo, también consideran que ella se manifiesta a lo largo de la vida, incluyendo el aprendizaje en la niñez (Balarezo López y Balarezo Galarreta, 2016). Esto refleja que entienden la sexualidad como una combinación de diversas dimensiones: biológica, psicológica, emocional, identitaria, social y cultural.

Por otra parte, en lo que respecta a las creencias de las familias sobre la educación sexual, las conclusiones revelan que la consideran como un componente esencial en la vida de los estudiantes, destacando la desinformación que enfrentan también otros padres. Sumado a ello, creen que su rol en la educación sexual es fundamental y debe complementarse con la intervención del contexto educativo formal. Reconocen que la educación debe impartirse de manera normalizada en espacios cotidianos, comenzando en la niñez y adaptándose a la edad de los estudiantes (Candía, 2020; Ibacache, 2016). Las familias proponen un enfoque participativo en

la planificación de estrategias educativas, fomentando un aprendizaje significativo, y un enfoque mixto que permita una información equitativa. Identifican que tanto las instancias formales (educación, salud, material científico) como las informales (pares, amigos, internet) son vitales para el aprendizaje sobre sexualidad.

Respecto de la manera en que abordan las familias la educación sexual, se evidencia que valoran las conversaciones espontáneas en entornos de confianza para tratar estos temas con sus hijos. Inicialmente, notan cierta resistencia por parte de estos últimos, pero con el tiempo logran naturalizar los diálogos. Reconocen que los establecimientos educacionales abordan aspectos biológicos y destacan que la religión influye en su enfoque moralista. Además, apoyan la anticoncepción y prevención desde una perspectiva patologicista. Algunas familias también abordan la educación sexual de manera integral debido a su interés personal en el asunto (Candia, 2020).

Se comprobó que el modelo que prevalece en el marco de estas representaciones sociales de las familias sobre la educación sexual es el biologicista, revelando una especial preocupación por aspectos patologicistas. Por este motivo, las acciones emprendidas para abordar la temática desde el hogar se centran en el ámbito de la salud física, cuyo aspecto nuclear queda radicado en los factores de riesgo respecto a lo que conlleva una vida sexualmente activa (Gutiérrez, 2016; Candia, 2020).

Este estudio contribuye a la comprensión de la postura de las familias sobre la propuesta de Ley de Educación Sexual Integral (ESI). Se evidencia que muestran una confusión sobre el concepto de ESI, manifestando oposición en algunos casos, a pesar de valorar ciertos elementos. Se plantea, por lo tanto, proporcionar más información sobre ESI, especialmente dirigida a las familias, dado su nivel de desconocimiento. Asimismo, aporta con la revelación de información y creencias de las familias sobre el abordaje actual de la educación sexual.

## 5. Limitaciones del estudio

Las distintas perspectivas de los sujetos sobre el tema evidencia que, en algunas situaciones, se generó una resistencia al formular ciertas respuestas, debido al carácter personal de algunas preguntas. Por ejemplo, en relación a la temática de la diversidad sexual y la ruptura con la heteronormatividad (“¿Ha tenido en cuenta las diferencias de género y diversidad sexual al abordar la educación sexual con su hijo/a?”). Además, la accesibilidad de los participantes fue afectada en ocasiones

por el horario laboral y la distancia territorial, lo que obligó a realizar la mayoría de las entrevistas de manera telemática.

## 6. Proyecciones del estudio

Se propone que el presente estudio sea replicado en diversos contextos territoriales, incluyendo otras ciudades y regiones de Chile, así como otros países interesados en el mismo objetivo general. Sin embargo, de realizarse el análisis en el extranjero, es esencial adaptar los enfoques a las leyes locales sobre educación sexual y considerar los contextos sociales, políticos y culturales específicos. Las categorías teóricas del estudio son universales y pueden ser utilizadas en cualquier contexto.

## 7. Referencias bibliográficas

- Araya Umaña, S. (2002). *Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión*. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Flacso).
- Arias Gómez, J., Villasís Keever, M. y Miranda Novales, M. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alergia México*, 63(2), 201-206. <https://doi.org/10.29262/ram.v63i2.181>
- Asociación Chilena de Protección de la Familia. (2018). *Educación Sexual en Chile. Orientaciones para un Política Pública* [Informe]. <https://media.elmostrador.cl/2020/07/INFORME-EIS-CHILE-junio-.pdf>
- Balarezo López, G. y Balarezo Galarreta, J. (2016). Los padres de familia y la sexualidad en la adolescencia. *Desde el Sur*, 8(1), 189-200. <https://doi.org/10.21142/DES-801-2016-189-200>
- Barriuso Ortega, S., Heras Sevilla, D. y Fernández Hawrylak, M. (2022). Análisis de programas de educación sexual para adolescentes en España y otros países. *Revista Electrónica Educare*, 26(2), 1-21. <https://doi.org/10.15359/ree.26-2.18>
- Blesa Aledo, B., Cobo de Guzmán Godino, F., García Jiménez, M., Gehrig, R., Muñoz Sánchez, P., Palacios Ramírez, J. y Rodes García, J. (2014). *Guía 262 de Criterios Básicos de Calidad en la Investigación Cualitativa*. Universidad Católica San Antonio de Murcia. <https://repositorio.ucam.edu/bitstream/handle/10952/1097/icuali%202014.pdf?sequence=1>
- Cabrera Fajardo, D. P. (2022). Educación sexual integral en la escuela. *Revista UNIMAR*, 40(1), 136-151. <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar40-1-art7>
- Cámara de Diputados y Diputadas de Chile. (2019). Establece bases generales para la educación afectiva y sexual de niños, niñas y adolescentes, en los establecimientos educacionales y modifica normas legales que indica [Boletín N.º 12955-04]. *Moción*. Chile. <https://www.camara.cl/verDoc.aspx?prmTipo=SI&prmID=50620&formato=p>

- Candia Astorga, J. (2020). *La falta de educación sexual en Chile: Reflexiones desde una perspectiva de los derechos de la infancia* [Informe]. Universidad Alberto Hurtado. <http://trabajosocial.uahurtado.cl/wp-content/uploads/sites/14/2021/05/La-falta-de-educaci%C3%B3n-sexual-en-Chile.-Reflexiones-desde-perspectiva-de-derechos-de-la-infancia.pdf>
- Cárcamo Vázquez, H. (2015). Representaciones Sociales sobre el Rol del profesorado: Miradas desde la Formación Inicial Docente. En R. Calixto Flores (ed.), *Representaciones sociales en la Práctica Educativa y en la Formación Docente* (pp. 89-106). Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México.
- Caricote Agreda, E. (2008). Influencia de los padres en la educación sexual de los adolescentes. *Educere*, 12(40), 78-87. [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-49102008000100010](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102008000100010)
- Cifuentes Vidal, P. (2020). *Educación Sexual en los Países Bajos* [Asesoría Técnica Parlamentaria]. Chile. [https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=repositorio/10221/28821/1/BCN\\_\\_Holanda\\_educacion\\_sexual\\_Final.pdf](https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=repositorio/10221/28821/1/BCN__Holanda_educacion_sexual_Final.pdf)
- Colegio de Profesoras y Profesores de Chile. (2023, 18 de abril). *Día clave para avanzar en una política de educación sexoaffective integral en Chile*. [colegiodeprofesores.cl](https://www.colegiodeprofesores.cl). <https://www.colegiodeprofesores.cl/2023/04/18/dia-clave-para-avanzar-en-una-politica-de-educacion-sexoaffective-integral-en-chile/>
- Corona, F. y Funes, F. (2015). Abordaje de la sexualidad en la adolescencia. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 26(1), 74-80. <https://doi.org/10.1016/j.rmclc.2014.12.004>
- Cravero, C., Rabbia, H., Giacobino, A. y Sartor, I. (2020). Educación sexual integral en las aulas de Argentina: Un análisis de la satisfacción percibida y opiniones de ingresantes universitarios/as. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 11(21), 00005. Epub, 3 de marzo de 2021. <https://doi.org/10.32870/dse.v0i21.658>
- Díaz Bravo, L., Torruco García, U., Martínez Hernández, M. y Varela Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167. [https://doi.org/10.1016/S2007-5057\(13\)72706-6](https://doi.org/10.1016/S2007-5057(13)72706-6)
- El Mostrador. (2023, 18 de abril). "Chile necesita Educación Sexual Integral": hoy se vota proyecto que solicita abrir el debate sobre ESI. *El Mostrador*. <https://www.elmostrador.cl/braga/2023/04/18/chile-necesita-educacion-sexual-integral-hoy-se-vota-proyecto-que-solicita-abrir-el-debate-sobre-esi/#>
- Esquivel, C. (2019). Significados en torno a la sexualidad y el bienestar sexual en adultos jóvenes. *Psiquiatría y Salud Mental*, 36(1/2), 7-15. <https://schilesaludmental.cl/web/wp-content/uploads/2022/06/02.-Significados-sexualidad-bienestar-sexual-adultos-jovenes-C.-Esquivel.pdf>
- Fuenmayor Ramírez, N., González de Oropeza, G. y Arévalo Molina, D. (2021). Sociofenomenología: cuerpo de conocimiento científico para el estudio de estructuras intersubjetivas de la investigación. *Petroglifos. Revista Crítica Transdisciplinaria*, 4(1), 21-30. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4605632>

- Fuster Guillen, D. E. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201-229. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- González Ávila, M. (2002). Aspectos Éticos de la Investigación Cualitativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, (29), 85-103. <https://www.redalyc.org/pdf/800/80002905.pdf>
- Gutiérrez Ibacache, A. M. (2016). *Política de educación sexual en Chile: un camino sinuoso*. XXI Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública. Chile. [https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4\\_uibd.nsf/14154C2DDD19E31C05258105006F4A8A/\\$FILE/gutieiba.pdf](https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/14154C2DDD19E31C05258105006F4A8A/$FILE/gutieiba.pdf)
- Martell Martínez, N. G., Ibarra Espinosa, M. L., Contreras Landgrave, G. y Camacho Ruiz, E. J. (2018). La sexualidad en adolescentes desde la teoría de las representaciones sociales. *Psicología y Salud*, 27(8), 15-24. <https://psicologiaysalud.uv.mx/index.php/psicysalud/article/view/2545/4427>
- Martín-Crespo Blanco, M. C. y Salamanca Castro, A. B. (2007). El Muestreo en la Investigación Cualitativa. *Nure Investigación*, 27. <http://www.sc.edu.es/plw/lumuj/ebalECTS/praktikak/muestreo.pdf>
- Martinic, S. (2006). El estudio de las representaciones y el Análisis Estructural de Discurso. En M. Canales (ed.), *Metodologías de investigación social. Introducción a los oficios* (pp. 299-319). LOM Ediciones.
- Matus Cánovas, C. (2023, 29 de junio). Los temores frente a la EASI. *Ciper*. <https://www.ciperchile.cl/2023/06/29/los-temores-frente-a-la-easi/>
- Mejía Navarrete, J. (2000). El Muestreo en la Investigación Cualitativa. *Investigaciones Sociales*, (5). [https://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/publicaciones/inv\\_sociales/n5\\_2000/a08.pdf](https://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/publicaciones/inv_sociales/n5_2000/a08.pdf)
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2014). *Educación integral de la sexualidad: conceptos, enfoques y competencias* [Documento de programa o de reunión]. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232800>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2018). *Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad: un enfoque basado en la evidencia*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265335>
- Ortiz Casallas, E. M. (2013). Las representaciones sociales: un marco teórico apropiado para abordar la investigación social educativa. *Revista de Ciencias Sociales*, XIX(1), 183-193. <https://www.redalyc.org/pdf/280/28026467006.pdf>
- Padilla Beltrán, J., Buitrago Duarte, L. y Rincón Caballero, D. (2018). *Representaciones Sociales sobre el Rol Docente-Tutor en las Universidades Fundadoras de Acesad* [Ponencia]. <https://journal.poligran.edu.co/index.php/libros/article/view/1880/1801>
- Peña Bonilla, M. E. (2018, marzo 25). *Afectividad y sexualidad integral: ¿la manzana de la discordia para el sistema educativo?* <https://www.ucr.ac.cr/noticias/2018/03/25/afectivi->

[dad-y-sexualidad-integral-la-manzana-de-la-discordia-para-el-sistema-educativo.html](#)

Pilas, J. y Peralta, L. (2019). Educación Sexual Integral. Implementación, tensiones y desafíos. *Plurescentes. Artes y Letras*, (10). <https://doi.org/10.24215/18536212e009>

Preinfalk Fernández, M. L. (2022). Educación sexual en Costa Rica. Tensiones y avances en las primeras décadas del siglo XXI. *Revista Estudios*, (45). <https://doi.org/10.15517/re.v0i45.53327>

Román Vega, I. (2022, 15 de julio). *Educación sexual y caída de los embarazos adolescentes: un logro país que debemos cuidar*. Estado de la Nación. [https://estadonacion.or.cr/educacion-sexual-y-caida-de-los-embarazos-adolescentes-un-logro-pais-que-debemos-cuidar/#:~:text=Su%20enfoque%20es%20biopsicosocial%2C%20con,de%20la%20Salud%20\(OMS\)](https://estadonacion.or.cr/educacion-sexual-y-caida-de-los-embarazos-adolescentes-un-logro-pais-que-debemos-cuidar/#:~:text=Su%20enfoque%20es%20biopsicosocial%2C%20con,de%20la%20Salud%20(OMS))

Rosales Mendoza, A. L. (2011). *Sexualidad, derechos y violencia. Enfoques y conceptos para la enseñanza*. Universidad Pedagógica Nacional. <https://www.icmujeres.gob.mx/wp-content/uploads/2020/05/Sexualidad-derechos-y-violencia-Rosales.pdf>

Rubio Auriol, E. y Ortiz Martínez, G. (2012). *Educación integral de la sexualidad. Formación para maestras y maestros de Educación Básica*. México. <https://www.amssac.org/wp-content/uploads/2015/07/secundaria-manual-1909121.pdf>

Salinas, M. G. (2017, 23 de agosto). La compleja y triste historia de la educación sexual en Chile. *El Dínamo*. <https://www.eldinamo.cl/educacion/2017/08/23/la-compleja-y-triste-historia-de-la-educacion-sexual-en-chile/>

Toledo Nickels, U. (2009). El Programa Socio-Fenomenológico de Investigación. *Cinta de moebio*, 35, 67-87. <https://doi.org/10.4067/S0717-554X2009000200003>

Walker Jansen, W. (2022). Una síntesis crítica mínima de las portaciones de los paradigmas interpretativo y sociocrítico a la investigación educacional. *Enfoques*, 34(2), 13-33. <https://doi.org/10.56487/enfoques.v34i2.1058>



Esta obra está bajo una Licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Recopilado: 20-10-2025 | Aceptado: 17-05-2026 | Publicado: 20-06-2026

## DESARROLLO DE HABILIDADES VISOESPACIALES EN LA ENSEÑANZA DE LA GEOMETRÍA TRIDIMENSIONAL: UNA REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA (2021-2024)

DEVELOPMENT OF VISOSPATIAL SKILLS IN THE TEACHING OF THREE-DIMENSIONAL GEOMETRY: A LITERATURE REVIEW (2021-2024)

JORGE ANTONIO ASTUDILLO UGALDE

Universidad de Chile

Santiago, Chile

[jorge.astudillo@usach.cl](mailto:jorge.astudillo@usach.cl)

ORCID: [0009-0007-5228-8922](https://orcid.org/0009-0007-5228-8922)

ESTUDIO

DANIELA SOTO SOTO

Universidad de Santiago de Chile

Santiago, Chile

[daniela.soto.s@usach.cl](mailto:daniela.soto.s@usach.cl)

ORCID: [0000-0002-0730-8230](https://orcid.org/0000-0002-0730-8230)

### Resumen

El objetivo de este artículo es presentar una revisión sistemática de las investigaciones recientes, publicadas entre 2021 y 2024, sobre el desarrollo de habilidades visoespaciales y la enseñanza de la geometría tridimensional. La metodología fue de corte cualitativo, y para ello se tomó como referencia las directrices internacionales de PRISMA 2020. Se analizó una muestra de 21 artículos de bases de datos indexadas como Scopus y Web of Science. Los resultados muestran tendencias sobre la ubicación geográfica, metodologías empleadas, distribución temporal y subcategorías temáticas. El análisis cualitativo permitió desarrollar una síntesis y clasificar las investigaciones de acuerdo con cinco categorías temáticas, entre ellas, investigaciones centradas en reconocer e identificar las habilidades visoespaciales

en estudiantes, trabajo con material concreto e investigaciones centradas en herramientas tecnológicas. La revisión pone de manifiesto la importancia que tienen las habilidades visoespaciales en la comprensión de la geometría tridimensional; sin embargo, también revela una escasa atención al papel que desempeñan estas capacidades en el quehacer docente y en los procesos de enseñanza. En este sentido, los resultados abren la necesidad de profundizar en el estudio de las características cognitivas del profesor de matemáticas, considerando que estas podrían incidir de manera directa en la calidad de la enseñanza geométrica.

**Palabras clave:** Revisión bibliográfica, habilidades visoespaciales, educación matemática, geometría tridimensional.

## Abstract

The aim of this article is to present a systematic review of recent research, published between 2021 and 2024, on the development of visuospatial skills and the teaching of three-dimensional geometry. A qualitative methodology was employed, following the PRISMA 2020 international guidelines. A sample of 21 articles from indexed databases such as Scopus and Web of Science was analyzed. The results reveal trends regarding geographic location, methodologies used, temporal distribution, and thematic subcategories. The qualitative analysis allowed for the development of a synthesis and the classification of the research into five thematic categories, including studies focused on recognizing and identifying visuospatial skills in students, work with concrete materials, and research centered on technological tools. The review highlights the importance of visuospatial skills in understanding three-dimensional geometry; however, it also reveals a lack of attention to the role these abilities play in teaching practice and instructional processes. In this regard, the results highlight the need to further explore the cognitive characteristics of mathematics teachers, given that these could directly influence the quality of geometry instruction.

**Keywords:** Literature review, visuospatial skills, mathematics education, three-dimensional geometry.

## 1. Introducción

La enseñanza de la geometría a nivel mundial ha sufrido quiebres, los cuales hasta el día de hoy no se han superado por completo. Un ejemplo claro son las pa-

labras de Jean Dieudonné en el año 1959 durante el periodo de la reforma de las matemáticas modernas (Bkouche *et al.*, 1991), quien dijo que “si todo el programa tuviera que condensar en un solo eslogan, yo diría ¡abajo Euclides!”. Esta frase es una de las evidencias del cuestionamiento a los fundamentos tradicionales de la enseñanza geométrica (Bkouche *et al.*, 1991). Si bien la geometría tridimensional ha sido integrada progresivamente en los programas de estudios, la cual culmina con el programa de geometría 3D en el electivo de tercero y cuarto año de enseñanza media, esta integración curricular no garantiza por sí misma la comprensión de los conceptos asociados a la tridimensionalidad.

Desde una perspectiva cognitiva, la competencia espacial es un aspecto central de la adaptación humana ya que las personas codifican la ubicación de los objetos, cómo se orientan y navegan en el mundo, y cómo representan y manipulan mentalmente la información espacial (Newcombe y Huttenlocher, 2000). Sin embargo, diferentes investigaciones han documentado las dificultades que enfrentan estudiantes y docentes al momento de interiorizar significados en torno al espacio, las representaciones gráficas y los objetos geométricos. Por ejemplo, Astudillo-Ugalde *et al.* (2021) señalan que los estudiantes confunden el concepto de área con el de volumen, intentando replicar procesos bidimensionales en tareas tridimensionales. Por otro lado, Jones (2012) describe que existe una dificultad en la relación entre el razonamiento espacial y el razonamiento geométrico formal en los niños de primaria. En este sentido, señala que cuando los niños están aprendiendo sobre las figuras en 2D y 3D ocurren problemáticas como: generalizar insuficientemente al incluir características irrelevantes que inhiben la generalización; generalizar excesivamente al omitir propiedades clave, lo que resulta en una generalización demasiado amplia; y generar conceptos erróneos relacionados con el lenguaje (Jones, 2012).

Debido a estas problemáticas sobre la enseñanza de la geometría tridimensional, en los últimos años el interés por las habilidades visoespaciales se ha acrecentado, especialmente en el uso de representaciones concretas versus las representaciones geométricas planas y los recursos virtuales. Autores como Lowrie y Logan (2023) y Sorby (2009) señalan que este interés se vincula, entre otras cosas, con la relación de las habilidades visoespaciales y el éxito académico de los estudiantes en carreras relacionadas a las ciencias, en particular las ingenierías.

Pese al interés de la comunidad académica sobre las habilidades visoespaciales, al desarrollar una búsqueda de revisiones sistemáticas, no se observan estudios que proporcionen un panorama actualizado de dichas habilidades, lo cual permite orientar de mejor manera los futuros estudios respecto a las habilidades visoespa-

ciales y su relación con la enseñanza y el aprendizaje de la geometría. Según Ruiz (2022), las revisiones siguen siendo escasas en el ámbito de la educación matemática, lo que dificulta una comprensión global de los fenómenos de enseñanza y aprendizaje. Esto muestra la importancia de las revisiones sistemáticas y cómo estas constituyen una herramienta clave, ya que permiten analizar y sintetizar las tendencias teóricas y/o metodológicas sobre resultados de investigación publicados en bases de datos de alto impacto como Web of Science y Scopus (Llinares, 2008; Sanhueza y Sumonte, 2016).

Por lo anterior, el objetivo de este artículo es presentar una revisión sistemática de las investigaciones recientes, publicadas entre 2021 y 2024, sobre el desarrollo de habilidades visoespaciales y la enseñanza de la geometría tridimensional. Con ello se busca ofrecer una visión actualizada del estado de la investigación en el campo, identificar vacíos específicos vinculados a la formación de profesores y proponer orientaciones para futuras investigaciones.

## 2. Antecedentes

Los antecedentes de este trabajo permiten relevar la importancia de desarrollar un estudio sistemático sobre las últimas investigaciones en el ámbito de las habilidades visoespaciales. En primer lugar, es necesario dar cuenta de las dificultades en la enseñanza de la geometría, en particular de la geometría 3D en el contexto nacional chileno. En segundo lugar, el desarrollo de las habilidades visoespaciales en la comprensión de la matemática y, por último, los estudios sobre el profesor de matemáticas y el desarrollo de las habilidades visoespaciales.

### 2.1 Dificultades sobre la enseñanza y el aprendizaje de la geometría tridimensional

La enseñanza de la geometría ha enfrentado múltiples tensiones a lo largo de su historia (Guzmán, 1993; Jablonski y Ludwig, 2023; Vargas Herrera *et al.*, 2025). Durante décadas ha sido tratada de manera fragmentada, priorizando la memorización de fórmulas y un discurso escolar hegemónico centrado en el cálculo (Astudillo-Ugalde *et al.*, 2023). Este énfasis ha reforzado la idea de que el fin último del aprendizaje geométrico es alcanzar el rigor formal y deductivo, opacando la exploración inductiva, intuitiva y la comprensión visual a un segundo plano (Fabres Fernández, 2016; Jablonski y Ludwig, 2023).

Desde la matemática educativa, la perspectiva de paradigmas geométricos ha permitido diferenciar y evidenciar cómo existen distintas epistemologías del conocimiento geométrico. Houdement y Kuzniak (2006) distinguen tres tipos de paradigmas. El primero corresponde al *paradigma geométrico natural*, el cual privilegia la experiencia y la intuición. El segundo corresponde al *paradigma axiomático natural*, que introduce definiciones y propiedades estructuradas, pero aún mantiene un vínculo con lo concreto. Finalmente, el tercero corresponde al *paradigma axiomático formal*, que concibe la geometría desde lo riguroso, abstracto y formal del razonamiento matemático.

Al respecto, Henríquez-Rivas (2013) señala que un sujeto reflexiona y actúa en función a las creencias, técnicas y conocimientos geométricos que predominan en el paradigma en el que se sitúa. En otras palabras, la manera de desarrollar una actividad específica depende del encuadre conceptual y metodológico que reconoce como válido. De esta forma, tanto para el docente como para los estudiantes, la comprensión de qué es la geometría y cuál es su funcionalidad estará condicionada por el paradigma geométrico en el que se ha posicionado el discurso escolar de la geometría. Asimismo, Houdement y Kuzniak (2006), citados en Santacruz y Sacristán (2019), advierten que en la escuela pueden producirse “rupturas” entre la geometría natural y la geometría axiomática, especialmente cuando los significados atribuidos a nociones como prueba o demostración difieren entre profesor y estudiante.

Por otra parte, las investigaciones en el área de educación matemática identifican aproximaciones teóricas-metodológicas que permiten ir desarrollando una progresión entre las diferentes miradas de la geometría, como el marco de los niveles de razonamiento de Van Hiele (1986) que describe, desde un enfoque cognitivo didáctico, cómo el razonamiento de los estudiantes debe evolucionar desde la visualización y el análisis hacia la deducción informal, la deducción formal y finalmente el rigor. No obstante, al situarnos en el contexto escolar, el tránsito entre las distintas formas de validación, desde la visualización hasta el pensamiento deductivo formal, no siempre es progresivo. Distintas investigaciones señalan que la enseñanza de la geometría ha privilegiado históricamente al trabajo algebraico por encima de prácticas como la visualización, la modelación y la argumentación (Aravena y Caamaño, 2013).

Del mismo modo, Jones (2012) señala que la enseñanza de la geometría ha privilegiado históricamente el razonamiento deductivo sobre el desarrollo del razonamiento espacial, relegando las experiencias tridimensionales a un papel secunda-

rio y contribuyendo a la percepción de la geometría tridimensional (G3D) como un área menos rigurosa del currículo. Además, Cajaraville *et al.* (2006) evidencian que muchos estudiantes no logran relacionar lo conceptual con lo visual, y que las actividades geométricas se reducen a cálculos aritméticos mecánicos. De forma similar, Andrade y Montecino (2009) encontraron que la mayoría de los estudiantes permanecen anclados en un pensamiento bidimensional: no consiguen “abandonar el plano” ni intuir posibilidades en superficies esféricas, hallazgo que coincide con los obstáculos epistemológicos descritos por Brousseau (1986, como se citó en Andrade y Montecino, 2009).

En este sentido, desde la teoría de los niveles de razonamiento de Van Hiele, los primeros niveles son fundamentales de consolidar para el buen desarrollo del pensamiento lógico deductivo. Por tanto, el no desarrollar un trabajo profundo de visualización, específicamente que involucre experiencias concretas y las fases iniciales de análisis visual, puede traer tensiones y consecuencias a la integración de los significados geométricos. Con base en lo anterior, se identifica en el currículo chileno que la enseñanza de la geometría está presente desde 1° básico (NB1) hasta 4° medio (NM4) y forma parte del desarrollo del pensamiento matemático. Ahora bien, pese a la presencia de conceptos tridimensionales en los planes y programas, su desarrollo en el aula ha sido limitado, debido a un escaso énfasis en el razonamiento geométrico profundo. Al respecto, es importante señalar que en la reforma más reciente de los cursos electivos la geometría tridimensional tiene un rol protagónico con el fin de potenciar las habilidades visoespaciales y las áreas STEM, lo cual implica estrategias pedagógicas en donde se integre la manipulación concreta, la visualización mental y la formalización axiomática.

## 2.2 Visualización y habilidades espaciales en la comprensión matemática

Para esta investigación es importante destacar la relación entre la visualización y las habilidades visoespaciales. Duval (1999) indica que la capacidad de representar, transformar y coordinar diferentes registros de representación, como imágenes mentales, diagramas y expresiones simbólicas, es el núcleo mismo de la comprensión matemática; un núcleo que se encuentra en un estado crítico en la geometría tridimensional, ya que pasar de la lógica bidimensional a la tridimensional es un desafío cognitivo significativo.

Pese a que desde la investigación se tiene claridad sobre la importancia de la visualización en la comprensión de los objetos matemáticos, tal como lo demuestran diferentes marcos teóricos asociados a la geometría como espacios de trabajo

geométrico o niveles de razonamiento geométrico de Van Hiele, en la enseñanza tradicional persiste un enfoque centrado en tareas donde se prioriza el cálculo aritmético y aplicación de fórmulas, lo que limita la comprensión de las nociones geométricas y restringe el desarrollo de un pensamiento funcional conectado con la experiencia espacial del estudiante (Aparicio *et al.*, 2018). Respecto a ello, Arcavi (2003) señala lo siguiente:

Visualization is the ability, the process, and the product of the creation, interpretation, use of, and reflection upon pictures, images, diagrams, in our minds, on paper, or with technological tools, with the purpose of depicting and communicating information, thinking about and developing previously unknown ideas, and advancing understandings (p. 217).

Así como lo indica la cita anterior, dicha habilidad es fundamental para establecer conexiones entre el mundo físico y las representaciones abstractas, permitiendo al estudiante interpretar y generar modelos geométricos. Por otro lado, Juárez-Ruiz *et al.* (2022) señalan que las habilidades visoespaciales pueden clasificarse en cinco dimensiones principales. Estas corresponden, en primer lugar, a la *organización visual*, que consiste en identificar conceptos figurales planos y tridimensionales a partir de representaciones gráficas incompletas o parciales. En segundo lugar, se distingue la habilidad de *escaneo visual*, que se basa en reconocer propiedades de una figura tridimensional y describir un sólido a partir de una representación parcial. En tercer lugar, corresponde a la *generación de la imagen*, que consiste en producir representaciones gráficas de sólidos a partir de descripciones verbales o escritas. En cuarto lugar, se identifica la *reconstrucción visual*, que se basa en la capacidad de construir representaciones de conceptos tridimensionales siguiendo instrucciones textuales o modelos intermedios. Por último, en quinto lugar, se distingue la *manipulación de la imagen*, como la habilidad de generar representaciones dinámicas de sólidos de revolución o transformaciones a partir de figuras planas.

Estos autores distinguen, por una parte, habilidades de bajo nivel, las cuales permiten el desarrollo de configuraciones bidimensionales sin necesidad de transformaciones mentales, mientras que, por otra, distinguen habilidades de alto nivel, que implican visualizar configuraciones tridimensionales, rotarlas mentalmente y transformarlas para resolver problemas complejos (Juárez-Ruiz *et al.*, 2022). Asimismo, desde los trabajos desarrollados por Duval (1999), Arcavi (2003) y Juárez-Ruiz *et al.* (2022), se puede inferir que las habilidades visoespaciales son una base estructural que posibilita la visualización matemática. La visualización corresponde al proceso mediante el cual las habilidades visoespaciales se ponen en juego.

En los últimos años, diversas investigaciones han desarrollado estudios de las habilidades visoespaciales y su relación con la comprensión matemática y la geometría tridimensional. Sin embargo, estos estudios se encuentran distribuidos en la literatura reciente, sin una sistematización que permita comprender de manera integrada los enfoques, resultados y vacíos existentes. En este contexto, se justifica la realización de una revisión sistemática de investigaciones actualizadas que permita organizar y analizar la evidencia disponible sobre el desarrollo de habilidades visoespaciales en la enseñanza de la geometría.

### 2.3 Aportes recientes y relación con la formación del profesor

En el campo investigativo, diversos estudios han evidenciado la importancia de los recursos tecnológicos como herramientas fundamentales para desarrollar las habilidades visoespaciales en los estudiantes. En primera instancia, Ng, Shi y Ting (2020) demostraron en su trabajo que incorporar cuerpos tridimensionales favorece la diferenciación entre lo 2D y lo 3D y la adquisición de visoespaciales transitorias y permanentes. Así también, Juárez-Ruiz *et al.* (2022) dan cuenta que el uso de GeoGebra mejoró de manera significativa la generación y manipulación de imágenes mentales. Es una realidad que las habilidades visoespaciales pueden ser fortalecidas mediante intervenciones pedagógicas específicas, tales como el uso de materiales manipulativos, *software* de geometría dinámica y actividades prácticas orientadas a la exploración y visualización de objetos en el espacio (Clements y Battista, 1992; Jones y Tzekaki, 2016; Pumacallahui *et al.*, 2021; Aydemir *et al.*, 2023). De esta manera, el campo investigativo da cuenta de la importancia de las habilidades visoespaciales, siendo una estrategia didáctica clave para superar los desafíos de la enseñanza y aprendizaje de la geometría (Whiteley, 2019).

Ahora bien, el foco de estas investigaciones ha estado casi exclusivamente en los estudiantes, dejando un vacío crítico respecto al rol que las habilidades visoespaciales podrían desempeñar en los docentes. Uno de los pocos artículos que aborda esta relación es el de Fernández Blanco (2014), el cual analizó las habilidades visoespaciales en docentes en formación de distintas carreras de pedagogías, encontrando resultados muy bajos en habilidades visoespaciales de los profesores. Estos hallazgos refuerzan la necesidad de desarrollar dichas habilidades durante la formación inicial de los profesores, más que asumir una relación automática con su capacidad para enseñar, la cual claramente presenta impedimentos, dado que los docentes poseen dificultades en su formación disciplinar, en la preparación de clases y en el diseño de evaluaciones relacionadas con la enseñanza de la geometría (Sitter, 2019; Wiese, 2016).

En el contexto chileno, los Estándares Disciplinarios para la Formación de Profesores de Matemática de Educación Media (CPEIP-Mineduc, 2021) establecen en el Estándar B de Geometría que el docente debe:

Comprender los elementos de la geometría sintética, analítica y vectorial para estudiar figuras del plano y del espacio y concebir estrategias de enseñanza que permitan a sus estudiantes construir, visualizar y transformar figuras 2D y 3D, tanto manual como digitalmente, promoviendo la formulación de conjeturas, la demostración de propiedades y la resolución de problemas (p. 83).

En el documento se puede ver el énfasis en la visualización y manipulación de figuras tridimensionales como base para el desarrollo de la geometría. Además, es importante destacar que al revisar los documentos ministeriales se puede observar que en ninguno de los actuales documentos pedagógicos oficiales se incorporan elementos relacionados con el desarrollo de habilidades visoespaciales (CPEIP, 2021; 2025; Ministerio de Educación de Chile, 2012).

Por último, cabe señalar que, en conjunto, las tensiones epistemológicas en la enseñanza de la geometría, las dificultades del desarrollo del pensamiento tridimensional y la escasa literatura sobre la articulación entre las habilidades visoespaciales y la formación del docente configuran una problemática no abordada en la literatura actualizada. Es decir, se considera que existe un vacío, pues, a pesar de los estudios aislados sobre visualización, el uso de la tecnología y el desempeño de los estudiantes, no se observa una sistematización actualizada que integre estos tres ejes en el marco de la geometría tridimensional. Así se justifica la realización de una revisión sistemática que permita dar a conocer los antecedentes de las publicaciones de los últimos años y que ayude a identificar las tendencias y enfoques, además de vislumbrar vacíos que orienten futuras líneas de investigación.

### 3. Metodología

El objetivo de este trabajo es realizar una revisión sistemática para conocer los antecedentes de las investigaciones sobre el desarrollo de habilidades visoespaciales y la enseñanza de la geometría tridimensional. Se consideran investigaciones publicadas entre 2021 y 2024 en las bases de datos Web of Science y Scopus. El enfoque metodológico es cuantitativo con un componente cualitativo (Creswell, 2014), bajo un diseño no experimental y descriptivo con una muestra no probabilística.

Para garantizar la transparencia y la replicabilidad del proceso, se tomaron como fundamento las directrices internacionales de PRISMA 2020 (*Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses*), que propone explicitar criterios de inclusión y exclusión, la estrategia de búsqueda y el diagrama de flujo de selección de estudios (Page *et al.*, 2021). Después de la selección de los artículos se desarrolló un análisis cualitativo de cada uno de los *papers* encontrados (Cardona, 2002), considerando las habilidades espaciales como foco transversal de la investigación.

La revisión se realizó a través de la técnica de análisis de contenido, la cual puede ser definida como el uso de un método replicable y válido para realizar inferencias específicas a partir del texto a otros estados o propiedades pertenecientes a la misma fuente (Krippendorff, 1969). Para llevar a cabo el proceso de análisis de la información se utilizaron buscadores inteligentes como Rayyan y las variantes estadísticas de Excel, lo que permitió conocer la tendencia cuantificada por año, distribución geográfica y tipo de metodología.

### 3.1 Criterios de búsqueda en las bases de datos

En primer lugar, se decidió realizar la búsqueda en bases de datos Web of Science y Scopus, pues estas se han convertido en un estándar para la evaluación de la producción científica debido a su rigurosa selección editorial, cobertura disciplinaria y capacidad para generar indicadores de impacto (Harzing y Van der Wal, 2008). A partir de lo anterior, se seleccionaron solo artículos de investigación y se descartaron otros instrumentos de información, dado que Harzing y Van der Wal (2008) señalan que en los primeros hay una mayor rigurosidad científica.

Para la identificación de artículos en las bases de datos Web of Science y Scopus, se emplearon palabras clave en español e inglés: “matemática educativa”, “geometría 3D”, “geometry 3D”, “math education” y “spatial abilities” (habilidades espaciales). Estos términos se combinaron mediante los operadores booleanos AND y OR, lo que permitió ampliar la búsqueda y captar investigaciones que incluyen uno o varios de los conceptos.

Respecto a lo anterior, en la figura 1 se muestra la ecuación para la búsqueda mediante el operador “y”, en donde no se encontraron resultados.

**Figura 1.** Búsqueda mediante operador “y”.

→ Cualquier campo contiene **3D geometry**  
Y Cualquier campo contiene **math education**  
Y Cualquier campo contiene **spatial abilities**

Fuente: elaboración propia.

Del mismo modo, en la figura 2 se muestra la ecuación para la búsqueda mediante el operador “o”, en donde se encontraron los 103 artículos.

**Figura 2.** Búsqueda mediante operador “o”.

→ Cualquier campo contiene **3D geometry**  
→ o Cualquier campo contiene **math education**  
→ o Cualquier campo contiene **spatial abilities**

Fuente: elaboración propia.

En lo que sigue, se describen los criterios de inclusión y exclusión considerados para esta revisión a partir de los hallazgos de búsqueda con los motores indicados.

### 3.2 Criterios de inclusión

Para la presente revisión sistemática se han considerado tres criterios de inclusión, que corresponden a la temática y los resultados de las investigaciones, contexto de los estudios e intervenciones pedagógicas o evaluativas. A continuación, se describe cada criterio en detalle.

- a. *Temática y resultados de las investigaciones:* se incluyen las investigaciones que aborden el desarrollo de habilidades visoespaciales y la enseñanza de la geometría tridimensional, entregando resultados que versen sobre el desempeño en el área matemática.

- b. *Contexto de las investigaciones*: se incluyen las investigaciones que aborden el desarrollo de habilidades visoespaciales y la enseñanza de la geometría tridimensional en contextos educativos, ya sea en educación escolar o en educación superior del área STEM.
- c. *Intervención pedagógica o evaluativa*: se incluyen las investigaciones que presenten estrategias, programas o recursos tecnológicos (VR, AR, videojuegos, makerspaces, LEGO®, SketchUp, GeoGebra, entre otros).

### 3.3 Criterios de exclusión

Los tres criterios de exclusión utilizados corresponden a temáticas diferentes a las especificadas, contextos de investigación disímiles y al carácter conceptual. A continuación, se describe cada criterio en detalle.

- a. *Temáticas diferentes a la especificada*: se excluyen las investigaciones que aborden temáticas a nivel cognitivo distintas al desarrollo de habilidades visoespaciales y a la geometría tridimensional.
- b. *Contextos de investigación disímiles*: se excluyen las investigaciones desarrolladas en contextos distintos a la educación escolar o a la educación superior STEM, tales como contextos laborales o carreras universitarias pertenecientes a otras disciplinas.
- c. *Carácter conceptual*: se excluyen las publicaciones de carácter conceptual en las que se discuten ideas o definiciones y que carecen de datos empíricos.

### 3.4 Proceso de selección de estudios

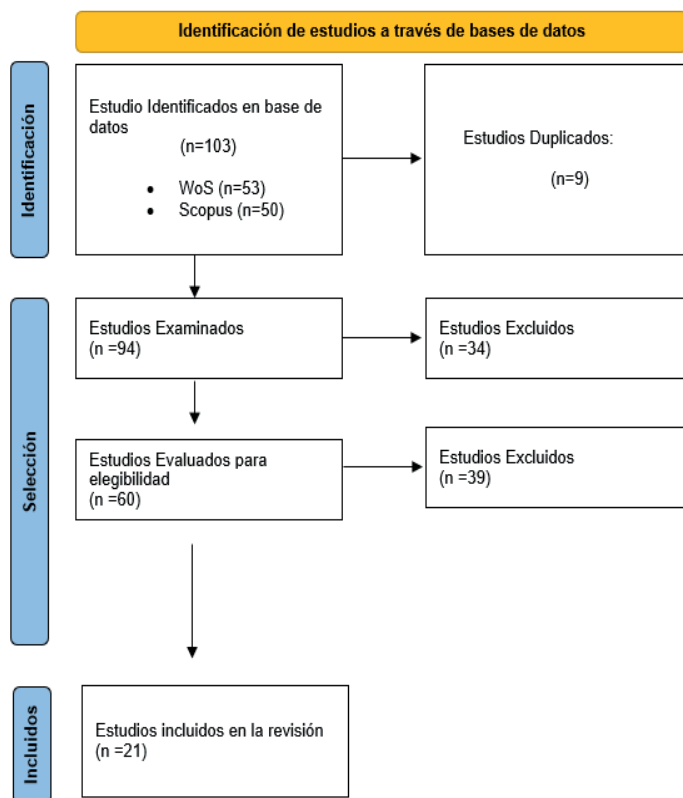
La selección de los 21 artículos se realizó en tres fases, las cuales corresponden a identificación, cribado y elegibilidad. Asimismo, se respetaron las directrices de PRISMA 2020 (Page *et al.*, 2021) y se aplicaron, de manera sistemática, los criterios de inclusión y exclusión definidos anteriormente. Para asegurar la consistencia en la toma de decisiones, se mantuvo registro detallado de los artículos excluidos y las razones en cada etapa. En los casos que surgieron dudas respecto a la pertinencia temática del estudio, se realizó una nueva revisión más exhaustiva del texto, con el fin de asegurar que la decisión fuese acorde con el objetivo de la revisión.

En una primera fase el rango temporal considerado fue de 2019 a 2024, dado que, según Snyder (2019), las tendencias en investigación y práctica pueden cambiar

en menos de una década, y 5 años es un tiempo pertinente para capturar tendencias actuales y vacíos de investigación. De lo anterior, se obtuvieron 103 artículos (53 en WoS y 50 en Scopus), de los cuales, tras eliminar 9 duplicados, quedaron 94 registros. Posteriormente, se acotó el rango a 2021-2024, lo que redujo la muestra a 60 artículos para revisión preliminar. El nuevo rango es consecuencia del contexto pospandemia, dado que desde el 2021 los sistemas educativos experimentaron transformaciones significativas en prácticas pedagógicas, uso de tecnologías digitales y modalidades de enseñanza, lo que impactó directamente en los enfoques metodológicos y teóricos de la investigación educativa (Pathiranage, 2023).

Por último, mediante el análisis cualitativo de todos los artículos preseleccionados en base a los criterios de búsqueda, de donde se obtuvieron un total de 60 artículos, se concluyó que 21 de ellos se categorizan dentro de los criterios establecidos para esta revisión. La figura 3 muestra el proceso de selección de los estudios descritos anteriormente.

**Figura 3.** Diagrama de flujo de selección de estudios bajo el modelo PRISMA 2020.



Fuente: elaboración propia.

Por lo tanto, en base al proceso de selección de los artículos, la presente revisión sistemática se realizó con 21 estudios empíricos sobre habilidades visoespaciales en la enseñanza de la geometría tridimensional.

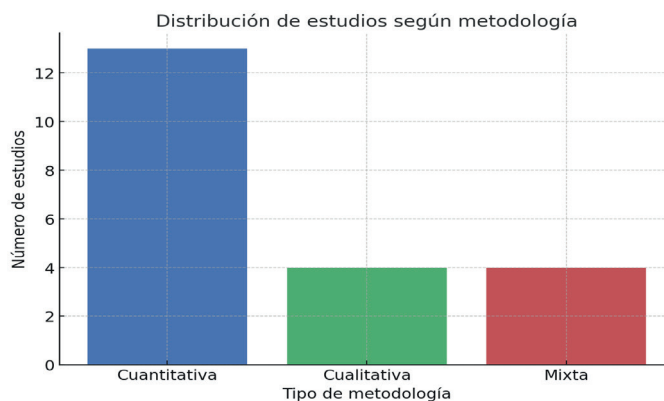
### 3.5 Evaluación de calidad y riesgo de sesgo

Dado que el propósito de esta revisión sistemática es conocer los antecedentes de las investigaciones sobre el desarrollo de habilidades visoespaciales y la enseñanza de la geometría tridimensional, no se realizó una evaluación formal del sesgo mediante escalas estandarizadas. El enfoque adoptado corresponde a una revisión sistemática de características descriptivas exploratorias, orientada a la caracterización de un estado del arte más que a una estimación comparativa de efectos entre estudios. Es de destacar que durante el análisis se consideraron aspectos como claridad metodológica, coherencia entre objetivos, resultados y procedimientos, con el fin de garantizar la certeza de las evidencias presentadas.

## 4. Resultados

Los resultados de la presente revisión sistemática serán reportados indicando la distribución de las investigaciones según su metodología, ubicación geográfica y año de publicación identificadas en el análisis de los 21 artículos seleccionados desde las bases de datos Scopus y Web of Science. A continuación, el gráfico 1 muestra la distribución de los estudios según las metodologías reportadas por sus investigadores.

**Gráfico 1.** Distribución de las investigaciones seleccionadas según metodología.

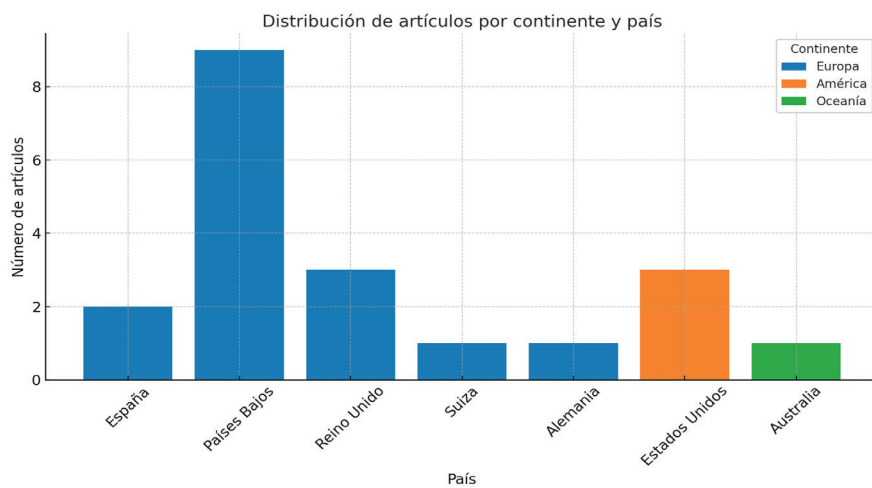


Fuente: elaboración propia.

Como se presenta en el gráfico 1, la distribución de los estudios según metodología muestra un predominio claro de enfoques cuantitativos (61,9%, 13 de 21), mientras que los enfoques cualitativos y mixtos representan cada uno el 19,0% (4 de 21). Este resultado sugiere que la investigación sobre habilidades visoespaciales en geometría tridimensional se centra en la medición y el análisis estadístico por sobre las aproximaciones interpretativas o integradas.

Seguidamente, el gráfico 2 muestra la distribución de las investigaciones según la ubicación geográfica desde las cuales se reportan los estudios analizados.

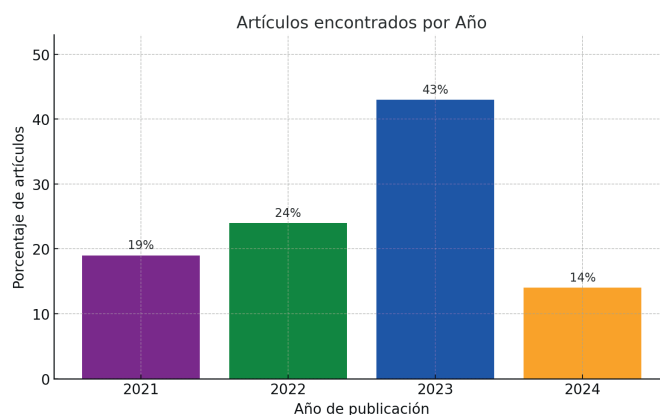
**Gráfico 2.** Distribución geográfica de las investigaciones seleccionadas.



Fuente: elaboración propia.

Como se muestra en el gráfico, la mayor concentración de los estudios se encuentra en Europa, seguido por América del Norte y, luego, por el continente Oceánico. No se identificaron investigaciones en África, América Central y América del Sur, lo que evidencia una brecha geográfica significativa.

**Gráfico 3.** Distribución de los artículos seleccionados según su año de publicación.



Fuente: elaboración propia.

El análisis por año de publicación evidencia un crecimiento progresivo en la producción científica entre 2021 y 2023, concentrándose la mayor proporción de estudios en 2023 (43%). Este comportamiento puede interpretarse a la luz del contexto posterior a la pandemia, periodo en el que la enseñanza de la matemática intensificó el uso de recursos digitales y entornos virtuales (Pathiranage, 2023). En este marco, se observa un mayor interés por investigaciones que incorporan realidad aumentada, realidad virtual y distintos *software* educativos orientados al fortalecimiento de las habilidades visoespaciales. La disminución registrada en 2024 (14%) probablemente responde a una estabilización pospandemia.

## 5. Descripción de las investigaciones

En esta sección se describirán a grandes rasgos los objetivos de estudio, metodologías y resultados principales de cada investigación seleccionada, con el fin de encontrar similitudes y focos relevantes de análisis, lo cual permitirá definir una posible línea de trabajo respecto a las habilidades visoespaciales, geometría tridimensional y educación.

Dentro de los artículos analizados se encuentra el estudio desarrollado por Moral-Sánchez *et al.* (2023), quienes implementan un conjunto de actividades sobre poliedros con estudiantes de tercero de educación secundaria (14-16 años) para fomentar el desarrollo de habilidades espaciales, combinando entornos inmersivos de realidad virtual y actividades manipulativas. El análisis muestra evidencias de

mejora en las habilidades espaciales y en la corrección de los errores geométricos después de las actividades, especialmente cuando se utilizó realidad virtual.

Seguidamente, se identifica el estudio de Carbonell-Carrera *et al.* (2021), quienes analizan cómo un taller basado en el juego Minecraft, que utiliza construcciones por bloques, puede entrenar y mejorar las habilidades espaciales de los estudiantes. Se destaca la capacidad del videojuego para fomentar la rotación mental, una competencia clave para geometría y áreas STEM. Se realizó un estudio con un diseño pre y posttest con comparación de grupos (taller de Minecraft vs. grupo control), en donde el grupo al que se le aplicó el taller Minecraft mejoró significativamente sus puntajes de rotación mental del pre al posttest; el grupo control no mostró mejoras.

Asimismo, la investigación reportada por McDougal *et al.* (2024) evalúa si un programa de entrenamiento con LEGO, en formato físico o digital, podría producir mejoras tanto en habilidades espaciales como matemáticas (aritmética, geometría y rendimiento general en matemáticas). La intervención es efectiva para mejorar la habilidad específica de construcción, no obstante, el impacto sobre habilidades espaciales y matemáticas más amplias es limitado, salvo una posible mejora en aritmética con LEGO digital.

Luego, se encuentra el estudio de Abdullah *et al.* (2022) donde se desarrolla una estrategia de enseñanza en geometría 3D usando el *software* geométrico 3D SketchUp Make, denominada SPPD-SUM, y que se apoya en el modelo ADDIE de diseño instruccional. Además, busca evaluar el impacto de SPPD-SUM en las habilidades visoespaciales de los estudiantes. Se realizó un estudio a 34 estudiantes de secundaria, mediante una evaluación cuasi experimental, donde se realizó pre y posttest de habilidades visoespaciales y razonamiento geométrico. Como resultado, se observó una mejora significativa en las habilidades visoespaciales después de la implementación de SPPD-SUM.

También el estudio desarrollado por Maresch *et al.* (2023) analiza si existen diferencias de género y edad en el desempeño de diversas habilidades espaciales. Todo esto a partir de una muestra obtenida de una plataforma en línea gratuita para entrenar y diagnosticar habilidades de pensamiento espacial. Los estudiantes tienen entre 12 y 27 años. Los resultados indican un rendimiento similar entre géneros en la mayoría de las habilidades, no obstante, existe una leve ventaja masculina en rotación mental durante la adolescencia; esta desventaja disminuye con la edad,

puesto que las habilidades espaciales mejoran con el crecimiento y no se limitan a una predisposición innata.

Sumado a ello, la investigación de Singh *et al.* (2023) analiza el desempeño de Hyperspace. Esta aplicación de realidad aumentada puede funcionar como una herramienta para desarrollar habilidades visoespaciales en estudiantes de ingeniería en el área de trigonometría. El estudio se desarrolló sobre una metodología cuantitativa y una muestra de 127 estudiantes, divididos en dos grupos: uno recibió clases tradicionales y el otro utilizó la aplicación para desarrollar las mismas habilidades. Se evidenció que el uso de Hyperspace AR produjo mejoras significativas en las habilidades visoespaciales y en la comprensión de la trigonometría en aquellos que participaron de la intervención. En contraste con quienes recibieron clases tradicionales, el grupo experimental alcanzó un desempeño superior. En particular, la naturaleza interactiva y manipulable de Hyperspace AR favoreció la visualización tridimensional y la comprensión conceptual de trigonometría.

Velázquez y Méndez (2021), en tanto, realizan una revisión sistemática a 17 estudios, que recopila y sintetiza literatura sobre el uso de realidad aumentada para el desarrollo de habilidades espaciales en estudiantes de secundaria y educación superior, en áreas STEM. Aquí, se comprobó una mejora en dichas habilidades tras la implementación de realidad aumentada, es decir, su uso se asoció de manera consistente con un impacto positivo.

Asimismo, el estudio de Thom y Hallenbeck (2021) explora cómo los estudiantes sordos o con hipoacusia (DHH) desarrollan el razonamiento espacial en matemáticas desde la perspectiva de la cognición incorporada, esto es, cómo los gestos, movimientos y acciones corporales participan en su comprensión de conceptos geométricos. Los niños DHH utilizaron estrategias no verbales, como una forma efectiva para la comprensión matemática, es decir, el uso de gestos y acciones físicas en tareas geométricas demuestra que el razonamiento espacial es activo, corporal y útil para la enseñanza inclusiva.

Por otra parte, Fowler *et al.* (2024) analizan la aplicación de un programa digital STEM, el cual busca desarrollar el razonamiento espacial. Desde una metodología mixta se realizaron entre 4 y 5 actividades digitales durante una semana en un grupo de 107 estudiantes de 7° de primaria. Se evaluó el desarrollo del razonamiento espacial antes y después de la intervención. Al comparar los resultados —previa y posteriormente— se evidencia que la semana de actividades de aprendizaje influ-

yó en las actitudes hacia los STEM y tuvo un impacto positivo en las habilidades espaciales a nivel general. Sin embargo, no se registran mejoras significativas en lo referido a las subhabilidades espaciales.

En la misma línea, Adams *et al.* (2023) exploran cómo una intervención enfocada en el razonamiento espacial influye en dichas habilidades y en los niveles de logro de 73 estudiantes de 11 años. El estudio se realiza a través de una metodología cuantitativa de pre y posttest. Luego de la intervención se observaron mejoras en el razonamiento espacial, habilidades de medición y niveles de desempeño en geometría. Sin embargo, no se identificaron avances significativos en números, ni álgebra.

Desde otra perspectiva, el estudio desarrollado por Patahuddin *et al.* (2022) explora cómo interviene la visualización espacial de profesores en formación, que intentan resolver tareas matemáticas escolares relacionadas con el razonamiento de medición. La incapacidad de los docentes para visualizar las tareas espaciales condujo a soluciones equivocadas, incluso cuando los estudiantes contaban con el conocimiento conceptual adecuado. Por otra parte, se observó que el uso excesivo de fórmulas, sin la comprensión espacial, tiende a suprimir el procesamiento visual inicial, generando errores.

Seguidamente, la investigación realizada por Bicer *et al.* (2023) determina la relación entre las habilidades visoespaciales de profesores en formación y su creatividad matemática, lo cual es medido por tareas de planteamiento de problemas. Se realizaron test de habilidades visoespaciales y creatividad matemática a 62 profesores en formación, en donde se buscó la correlación de ambas variables mediante Pearson. Los resultados de este trabajo indican que las habilidades visoespaciales de los sujetos están vinculadas con aspectos constructivos de la creatividad matemática, como la fluidez y flexibilidad.

Asimismo, el estudio de Wu y Chang (2023) desarrolla y evalúa un sistema de evaluación dinámica adaptativa para el aprendizaje de geometría espacial, que integra un componente de diagnóstico cognitivo. El diseño fue cuasi experimental con dos grupos de un total de 116 estudiantes de secundaria, en donde el experimental utiliza el sistema adaptativo, mientras que el de control no lo emplea. Los resultados indican que integrar un diagnóstico cognitivo dentro de un sistema de evaluación dinámica y adaptativa mejora significativamente tanto el rendimiento como la eficiencia en el aprendizaje de geometría espacial, en contraste con la no adaptativa.

Por otra parte, la investigación desarrollada por Yu *et al.* (2022) determina si la capacidad de procesamiento espacial predice el rendimiento en resolución de problemas matemáticos y geométricos. El estudio concluye que el procesamiento espacial es un predictor significativo respecto a la resolución de problemas matemáticos y geométricos en estudiantes universitarios, no obstante, el razonamiento lógico no es un predictor en cuanto al desempeño matemático.

En continuidad con los trabajos antes mencionados, pero en otro contexto, la investigación de Pérez-Fabello y Campos (2023) permite determinar la relación entre las habilidades visoespaciales y su creatividad. Este estudio se realizó a estudiantes de bellas artes, en donde se concluyó que las habilidades visoespaciales tienen relación con tareas visuales artísticas complejas, como identificar elementos geométricos en obras pictóricas sofisticadas.

En otro contexto, el estudio realizado por Gold *et al.* (2021) busca comprender la relación entre el juego de ingeniería de bloques de madera y las habilidades de razonamiento espacial y matemático. Aquí, participaron 110 niños preescolares de una edad promedio de 58.5 meses, en donde el 44% son niñas y el 25% presentaba discapacidad, todos ubicados en EE. UU. Como resultados principales, la rotación horizontal espacial presentó una asociación positiva y significativa con el juego de ingeniería, con un coeficiente estimado de  $\beta = 0.19$ ; en el rendimiento en geometría, los niños con discapacidad presentaron una asociación aún más fuerte, con  $\beta = 0.28$ .

Además, el estudio desarrollado por Harris *et al.* (2023) explora cómo las habilidades de visualización espacial influyen en la resolución de problemas del área geométrica en estudiantes de secundaria. Para ello, se realizaron análisis cualitativo y cuantitativo, el cual se enfocó en cómo los estudiantes de secundaria resuelven problemas de área en contextos métricos (con unidades) y no métricos (sin unidades). Los resultados indicaron que aquellos que tenían altas habilidades visoespaciales tuvieron una mayor comprensión conceptual y resolvían los problemas con mayor facilidad.

En un contexto educativo similar, Hanid *et al.* (2022) evalúan el efecto de una aplicación de realidad aumentada para el desarrollo del pensamiento computacional y la enseñanza de la geometría. El estudio cuasiexperimental de pre y postest se llevó a cabo en 62 estudiantes de secundaria. Los resultados demostraron un desarrollo significativo en el pensamiento computacional, las habilidades de visualización espacial y el logro académico en geometría.

Asimismo, el estudio de Koparan *et al.* (2023) diseña y desarrolla una herramienta didáctica basada en realidad aumentada, la cual se enfocó en mejorar las habilidades espaciales de estudiantes de secundaria, utilizando dispositivos móviles. Este trabajo es del tipo cualitativo, que emplea un estudio de casos, en donde se utilizan pruebas de logro, cuestionarios y entrevistas. Los resultados indicaron una alta aceptación del recurso de realidad aumentada y mejoras significativas en el aprendizaje geométrico.

En otro nivel educativo, el estudio realizado por Tam y Chan (2022) analiza la relación entre los subdominios de las habilidades visoespaciales con el rendimiento matemático en estudiantes de 1º de primaria. Los resultados indican una conexión entre los subdominios de las habilidades visoespaciales y el rendimiento matemático en los estudiantes, con una variabilidad entre un 12,6% y un 25,7%.

Finalmente, la investigación de Juárez-Ruiz *et al.* (2022) identifica el desarrollo de habilidades visuales espaciales, tales como la organización y escaneo visual, y la reconstrucción, generación y manipulación de imagen. La investigación desarrolló una metodología mixta con pre y postest, y un diseño de triangulación aplicado a 33 estudiantes en el contexto de un curso de cálculo integral. Los resultados demostraron una mejora significativa en las habilidades visuales, sin embargo, el cálculo de volumen implica otras conversiones para determinar la expresión correcta.

## 6. Focos de investigación

En la presente revisión sistemática se establecen 5 focos de estudio, los cuales funcionan como ejes para organizar los artículos y sus respectivos aportes a la temática de las habilidades visoespaciales (HVE) y la enseñanza de la geometría tridimensional. A continuación, en la tabla 1 se especifican las categorías identificadas.

**Tabla 1.** Descripción de las categorías sobre los focos de estudio de las investigaciones analizadas.

Código	Descripción
C1	Desarrollo de habilidades espaciales a través de recursos tecnológicos y/o de aprendizajes: son investigaciones que se centran en medir o analizar la relación entre el desarrollo de HVE y el uso de recursos tecnológicos o de aprendizaje, en donde la matemática no es un eje a medir, por ejemplo, el uso de bloques de construcción o juegos de computadora.

Código	Descripción
C2	Desarrollo de habilidades espaciales para la enseñanza de la geometría tridimensional: son investigaciones que relacionan el desarrollo de HVE con el aprendizaje específico de geometría tridimensional.
C3	Desarrollo de habilidades espaciales para la mejora en la comprensión de conceptos matemáticos: esta categoría es similar a la anterior, no obstante, su relación no va enfocada en el rendimiento de la geometría, sino que en otros tópicos de la matemática como, por ejemplo, el álgebra.
C4	Revisiones sistemáticas sobre habilidades visoespaciales.
C5	Desarrollo de habilidades visoespaciales a través de áreas no matemáticas: estas investigaciones apuntan a la relación de las HVE con áreas como el arte y la creatividad.

Fuente: elaboración propia.

En consideración a las categorías descritas anteriormente, la siguiente tabla 2 presenta la clasificación de los 21 artículos analizados para esta revisión sistemática y su pertenencia a cada una de las cinco categorías, según su foco de estudio.

**Tabla 2.** Clasificación de los artículos según las categorías de análisis por foco de estudio.

Autor	Título	Criterio
Fowler <i>et al.</i> (2024)	GeoSolvAR: Scaffolding spatial perspective-taking ability of middle-school students using AR-enhanced inquiry learning environment	C1
McDougal <i>et al.</i> (2024)	Asociaciones y efectos indirectos entre la construcción LEGO® y el desempeño en matemáticas	C1
Adams <i>et al.</i> (2023)	Supporting senior high-school students' measurement and geometry performance: Does spatial training transfer to mathematics achievement?	C2
Bicer <i>et al.</i> (2023)	The relationship between pre-service teachers' spatial thinking ability and their mathematical creativity in the context of problems posing	C3
Harris <i>et al.</i> (2023)	Spatial visualization and measurement of area: A case study in spatialized mathematics instruction	C2
Juárez-Ruiz <i>et al.</i> (2022)	Identificación del desarrollo de habilidades visuales espaciales en representaciones y conversión entre registros para calcular volúmenes	C1
Moral-Sánchez <i>et al.</i> (2023)	Using Virtual Reality in Geometry for the development of spatial skills	C1

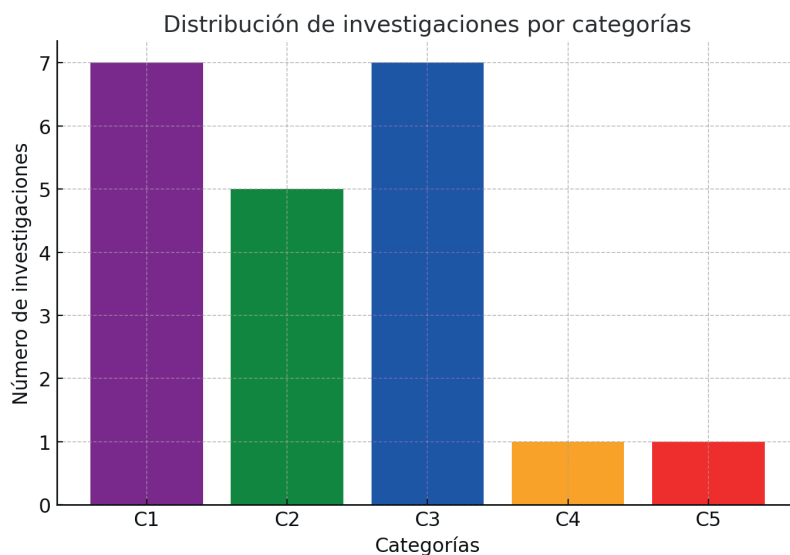
Autor	Título	Criterio
Maresch et al. (2023)	Fostering spatial ability development in and for authentic STEM learning	C3
Pérez-Fabello y Campos (2023)	Influence of spatial imagery and imagery control on geometric form location in paintings	C5
Singh et al. (2023)	Hyperspace AR: an augmented reality application to enhance spatial skills and conceptual knowledge of students in trigonometry	C3
Wu y Chang (2023)	Effect of embedding a cognitive diagnosis into the adaptive dynamic assessment of spatial geometry learning	C2
Abdullah et al. (2022)	DOES Sketchup Make Improve Students' Visual-Spatial Skills?	C1
Hanid et al. (2022)	Effects of augmented reality application integration with computational thinking in geometry topics	C2
Koparan et al. (2023)	Integrating augmented reality into mathematics teaching and learning and examining its effectiveness	C2
Patahuddin et al. (2022)	Subtleties in spatial visualization maneuvers: Insights into numerical solutions	C3
Tam y Chan (2022)	The differential relations between sub-domains of spatial abilities and mathematical performance in children	C3
Yu et al. (2022)	Spatial processing rather than logical reasoning was found to be critical for mathematical problem-solving	C3
Carbonell-Carrera et al. (2021)	Minecraft como método de construcción con bloques para desarrollar habilidades espaciales	C1
Gold et al. (2021)	Engineering Play, Mathematics, and Spatial Skills in Children with and without Disabilities	C1
Thom y Hallenbeck (2021)	Beyond Words/Signs: DHH Learners' Spatial Reasoning in Mathematics as Embodied Cognition	C3
Velázquez y Méndez (2021)	Systematic Review of the Development of Spatial Intelligence through Augmented Reality in STEM Knowledge Areas	C4

Fuente: elaboración propia.

A partir de la clasificación anterior, se ha analizado cuál es la cantidad que corresponde a cada una de las categorías de acuerdo a su foco de estudio. En lo que sigue,

en el gráfico 4 muestra la distribución de los artículos dentro de las cinco categorías según corresponde a su clasificación.

**Gráfico 4.** Gráfico de barras que muestra la distribución de las investigaciones según criterios.



Fuente: elaboración propia.

Como se observa, existe una mayor frecuencia en estudios que apuntan a la relación entre el desarrollo de habilidades espaciales y la mejora en la comprensión de conceptos matemáticos. Esto contribuye a la discusión, dado que el desarrollo de habilidades visoespaciales se plantea como una solución para la enseñanza de las matemáticas, proporcionando así una base teórica robusta.

Así también, el desarrollo de habilidades espaciales a través de recursos tecnológicos y/o de aprendizajes presentan una alta frecuencia, donde la realidad aumentada y los *software* educativos son las herramientas de mayor aplicación e interés. Esta tendencia puede comprenderse como una consecuencia del proceso de transformación digital acelerado durante la pandemia, periodo en el cual la enseñanza se vio obligada a incorporar de manera intensiva tecnologías digitales.

Finalmente, se advierte en menor medida el desarrollo de habilidades visoespaciales para la enseñanza de la geometría 3D, en específico el cálculo de volumen. Al respecto, surge la interrogante sobre una posible relación de la enseñanza de la geometría 3D, en particular el cálculo de volumen, con el desarrollo de habilidades espaciales. Por lo tanto, existe un campo fértil para investigar en esta área.

## 7. Discusión

Los resultados de esta revisión muestran que, entre 2021 y 2024, las investigaciones sobre habilidades visoespaciales y geometría tridimensional han tenido principalmente tres focos: el desarrollo de habilidades espaciales mediante recursos tecnológicos, la relación entre habilidades espaciales y rendimiento matemático y las intervenciones didácticas orientadas a observar el desarrollo de HVE en estudiantes. Más del 50% de los estudios analizados adoptó enfoques cuantitativos y se centró en medir mejoras en el rendimiento luego de aplicar programas específicos, especialmente apoyados en realidad aumentada, realidad virtual, *software* dinámico o construcción con materiales concretos.

Asimismo, una parte de los trabajos establece asociaciones positivas entre el desarrollo de habilidades visoespaciales y la comprensión de conceptos geométricos o matemáticos más amplios. Estos hallazgos refuerzan la idea de que la visualización, la rotación mental y la manipulación de representaciones no son habilidades periféricas, sino componentes relevantes en el aprendizaje de las matemáticas, en particular de la geometría tridimensional.

Sin embargo, el análisis de los estudios seleccionados permitió identificar un vacío de conocimiento, donde el foco está centrado exclusivamente en los estudiantes. Las habilidades visoespaciales son tratadas como un objetivo formativo o como un resultado de intervenciones, pero no se examina el papel que estas habilidades podrían desempeñar en los docentes. En otras palabras, se estudia cómo desarrollar habilidades espaciales en quienes aprenden geometría, pero no cómo estas influyen en quienes la enseñan.

Este vacío resulta significativo si se considera que enseñar geometría tridimensional implica mucho más que dominar fórmulas o definiciones (Astudillo-Ugalde *et al.*, 2023). El docente debe construir explicaciones que articulen lo visual con lo simbólico, generar representaciones claras, anticipar errores frecuentes vinculados a la percepción espacial y guiar a los estudiantes en la transición entre el plano bidimensional y el espacio tridimensional (Arcavi, 2003; Bishop, 1989; Duval, 2004; Freudenthal, 1983; McDougal *et al.*, 2024; Yu *et al.*, 2022). Todas estas acciones suponen el manejo de habilidades visoespaciales propias; si estas son relevantes para aprender geometría, es razonable plantear que también podrían ser importantes para enseñarla.

Otro aspecto clave es la distribución geográfica de los estudios, que corresponde mayoritariamente a países de Europa, América del Norte y algunos de Asia y Oceanía, sin presencia de investigaciones latinoamericanas en bases indexadas durante el periodo analizado. Esta ausencia no solo muestra una brecha en la producción científica, sino que también limita la comprensión del fenómeno en contextos educativos con características curriculares y formativas distintas. En este sentido, es relevante para una proyección de la investigación preguntarse cómo ha impactado el desarrollo de estas habilidades en los nuevos programas de geometría tridimensional en Chile.

De acuerdo con lo expuesto, se abre además una línea investigativa coherente con los vacíos detectados. Si la evidencia internacional ha mostrado que las HVE se asocian al desempeño matemático de los estudiantes, entonces es lógico preguntar cómo se relacionan las habilidades visoespaciales de profesores de matemáticas con su capacidad para enseñar conceptos geométricos. Responder a esta interrogante implica desplazar el foco desde la intervención en el aula hacia el perfil cognitivo del profesor como variable explicativa del proceso educativo.

## 8. Conclusión

La presente revisión permitió constatar avances importantes en el estudio de las habilidades visoespaciales y su contribución al aprendizaje de la geometría tridimensional, particularmente en términos de su medición y en el desarrollo de herramientas e intervenciones para potenciarlas; sin embargo, también se identifican vacíos relevantes en relación con tres aspectos destacables, como la ubicación geográfica de donde provienen los estudios, los enfoques desde los cuales se investigan estas habilidades y el rol que ocupan los docentes en su enseñanza.

Sobre el primer punto, que corresponde a la *ubicación geográfica de donde provienen los estudios*, se observa que la presencia de investigaciones latinoamericanas es baja en el periodo analizado. Esta brecha representa la limitada comprensión del desarrollo de las habilidades visoespaciales en sistemas educativos específicos de América Latina con sus contextos curriculares y progresiones de aprendizaje específicas.

Respecto al segundo aspecto, descrito como *enfoques desde los cuales se investigan estas habilidades*, se ha identificado que son principalmente cognitivos y tecnológicos. Los estudios no muestran con claridad desde qué paradigmas geomé-

tricos se desarrollan estas habilidades, ni cómo dichas epistemologías condicionan la manera en que se visualiza, representa y valida el conocimiento geométrico.

En cuanto al tercer aspecto, que corresponde al *rol que ocupan los docentes*, la evidencia disponible confirma su importancia en el rendimiento estudiantil, pero aún no aborda con suficiente profundidad su posible incidencia en la enseñanza. En este último punto, resulta pertinente llamar la atención sobre un dato nacional. En la línea de la enseñanza de la geometría tridimensional, los resultados de la Evaluación Nacional Diagnóstica de la Formación Inicial Docente reportan que el porcentaje de respuestas correctas en la sección “Geometría” fue significativamente inferior al de otras áreas temáticas (Agencia de Calidad de la Educación, 2024), en concreto, el porcentaje de respuestas correctas en álgebra fue de un 59%, mientras que en el caso de geometría solo alcanzó el 39%.

A partir de lo anterior, ampliar la investigación hacia el análisis de las habilidades visoespaciales como parte del conocimiento profesional del profesor de matemáticas representa un paso necesario para comprender mejor los aspectos cognitivos que sustentan la enseñanza de la geometría tridimensional. Esta perspectiva no solo enriquece el debate teórico en educación matemática, sino que también ofrece orientaciones pertinentes para fortalecer la formación inicial y continua docentes, además de aportar a la problemática de la enseñanza y aprendizaje de la geometría en el contexto chileno.

## 9. Agradecimientos

Los autores agradecen sinceramente a la Fundación María Ghilardi Venegas por el apoyo brindado al desarrollo de esta revisión bibliográfica sobre habilidades visoespaciales y su relación con la educación matemática. Su patrocinio ha contribuido significativamente al fortalecimiento de investigaciones orientadas a comprender los procesos cognitivos involucrados en la enseñanza y el aprendizaje.

## 10. Referencias bibliográficas

Abdullah, A. H., Abd Wahab, R., Mokhtar, M., Atan, N. A., Abd Halim, N. D., Surif, J. y Abd Rahman, S. N. S. (2022). Does SketchUp Make improve students' visual-spatial skills? *IEEE Access*, 10, 13936-13953. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2022.3147476>

- Adams, J., Resnick, I. y Lowrie, T. (2023). Supporting senior high-school students' measurement and geometry performance: Does spatial training transfer to mathematics achievement? *Mathematics Education Research Journal*, 35(4), 879-900. <https://doi.org/10.1007/s13394-022-00416-y>
- Agencia de Calidad de la Educación. (2024, 6 de noviembre). Inicio. <https://www.agenciaeducacion.cl/>
- Aparicio, E., Sosa, L., Torres, L. y Gómez, K. (2018). *Reconceptualización del saber matemático en educación básica*. Universidad Autónoma de Yucatán.
- Arcavi, A. (2003). The role of visual representations in the learning of mathematics. *Educational Studies in Mathematics*, 52, 215-241. <https://doi.org/10.1023/A:1024312321077>
- Andrade, M. y Montecino, A. (2009). *La problemática de la tridimensionalidad y su representación en el plano: Antecedentes para una propuesta centrada en el aprendizaje reflexivo* (Tesis de licenciatura no publicada). Universidad Católica Silva Henríquez.
- Astudillo-Ugalde, J., Soto, D. S. y Abarca, G. B. (2021). Aplicación de una situación didáctica para la enseñanza del cálculo de volumen construida mediante la teoría del Espacio de Trabajo Geométrico. *REDIME*, 18(3), 2-11. <https://funes.uniandes.edu.co/funes-documents/aplicacion-de-una-situacion-didactica-para-la-ensenanza-del-calculo-de-volumen-construida-mediante-la-teoria-espacio-de-trabajo-geometrico/>
- Astudillo-Ugalde, J., Soto, D. S. y Bobadilla Abarca, G. (2023). La resignificación del discurso matemático escolar: Una mirada al volumen desde la teoría socioepistemológica. *UCMaule*, 64, 39-65. <https://doi.org/10.29035/ucmaule.64.39>
- Aravena, M. y Caamaño, C. (2013). Niveles de razonamiento geométrico en estudiantes de establecimientos municipalizados de la Región del Maule. *Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa*, 16(2), 139-178. <https://doi.org/10.12802/relime.13.1621>
- Aydemir, G., Orbay, K. y Orbay, M. (2023). A bibliometric analysis of geometry education research based on Web of Science Core Collection database. *Shanlax International Journal of Education*, 11(2), 1-9. <https://doi.org/10.34293/education.v11i2.4483>
- Bicer, A., Chamberlin, S. A., Matute, K., Jackson, T. y Krall, G. (2023). The relationship between pre-service teachers' spatial thinking ability and their mathematical creativity in the context of problem posing. *Research in Mathematics Education*, 26(3), 544-568. <https://doi.org/10.1080/14794802.2023.2201619>
- Bishop, A. J. (1989). Review of research on visualization in mathematics education. *Focus on Learning Problems in Mathematics*, 11(1), 7-16. <https://eric.ed.gov/?id=EJ389502>
- Bkouche, R., Charlot, B. y Rouche, N. (1991). *Faire des mathématiques: Le plaisir du sens*. Armand Colin.
- Brousseau, G. (1986). *Theory of didactical situations in mathematics*. Kluwer.
- Cajaraville, J., Fernández, T. y Godino, J. (2006). Configuraciones epistémicas y cognitivas en tareas de visualización y razonamiento espacial. En P. Bolea, M. Camacho, P. Flores,

- B. Gómez, J. Murillo y M. T. González (eds.), *Investigación en Educación Matemática X* (pp. 7-26). SEIEM.
- Cardona, C. (2002). *Introducción a los métodos de investigación en educación*. EOS.
- Carbonell-Carrera, C., Jaeger, A. J., Saorín, J. L., Melián, D. y de la Torre-Cantero, J. (2021). Minecraft as a block building approach for developing spatial skills. *Entertainment Computing*, 38, 100427. <https://doi.org/10.1016/j.entcom.2021.100427>
- Clements, D. H. y Battista, M. T. (1992). Geometría y razonamiento espacial. En D. A. Grouws (ed.), *Manual de investigación sobre enseñanza y aprendizaje de las matemáticas* (pp. 420-464). Macmillan.
- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP). (2021). *Estándares de la profesión docente: Carreras de pedagogía en matemática. Educación media*. Ministerio de Educación de Chile. <https://www.cpeip.cl>
- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP). (2025). *Manual portafolio: 7° básico a 4° medio. Asignaturas. Evaluación docente 2025*. Ministerio de Educación de Chile. <https://www.docentemas.cl>
- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP). (2025). *Rúbricas 7° básico a 4° medio. Asignaturas. Evaluación docente 2025*. Ministerio de Educación de Chile. <http://www.docentemas.cl>
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. SAGE.
- Duval, R. (1999). Representation, vision and visualization: Cognitive functions in mathematical thinking. En F. Hitt y M. Santos (eds.), *Proceedings of the XXI Annual Meeting of the North American Chapter of the International Group for the Psychology of Mathematics Education* (pp. 3-26). ERIC.
- Duval, R. (2004). *Semiosis y pensamiento humano: Registros semióticos y aprendizajes intelectuales*. Universidad del Valle.
- Fabres Fernández, M. (2016). Estrategias metodológicas en la enseñanza de la geometría escolar. *Estudios Pedagógicos*, 42(1), 113-129. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000100006>
- Fernández Blanco, T. (2014). Atendiendo habilidades de visualización en la enseñanza de la geometría. En E. Cajaraville, F. J. García y M. Souto (eds.), *XV Congreso sobre Enseñanza y Aprendizaje de las Matemáticas (XV CEAM)* (pp. 1-10). FESPM-AGAPEMA.
- Fowler, S., Kennedy, J. P., Cutting, C., Gabriel, F. y Leonard, S. N. (2024). Self-determined learning in a virtual makerspace: A pathway to improving spatial reasoning for upper primary students. *International Journal of Technology and Design Education*, 34(2), 563-584. <https://doi.org/10.1007/s10798-023-09840-y>
- Freudenthal, H. (1983). *Didactical phenomenology of mathematical structures*. Reidel.
- Gold, Z. S., Elicker, J., Kellerman, A. M., Christ, S., Mishra, A. A. y Howe, N. (2021). Engineering play, mathematics, and spatial skills in children with and without disabilities. *Early Education and Development*, 32(1), 49-65. <https://doi.org/10.1080/10409289.2019.1709382>

- Guzmán, M. de. (1993). *Tendencias innovadoras en educación matemática*. Editorial Popular.
- Hanid, M. F. A., Said, M., Yahaya, N. y Abdullah, Z. (2022). Effects of augmented reality application integration with computational thinking in geometry topics. *Education and Information Technologies*, 27(7), 9485-9521. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-10994-w>
- Harris, D., Logan, T. y Lowrie, T. (2023). Spatial visualization and measurement of area: A case study in spatialized mathematics instruction. *The Journal of Mathematical Behavior*, 70, 101038. <https://doi.org/10.1016/j.jmathb.2023.101038>
- Harzing, A.-W. y Van der Wal, R. (2008). Google Scholar as a new source for citation analysis. *Ethics in Science and Environmental Politics*, 8, 61-73. <https://doi.org/10.3354/esepp00076>
- Henríquez-Rivas, C. (2013). Los artefactos y la visualización en el espacio de trabajo geométrico: Aportes a la enseñanza de la geometría. En M. T. Espinoza, J. D. Godino y J. A. Lupiáñez (eds.), *Actas del XVII Encuentro de Geometría y sus Aplicaciones – ALME 2013* (pp. 321-330). Funes-Universidad de los Andes. <https://funes.uniandes.edu.co/12124/>
- Houdement, C. y Kuzniak, A. (2006). Paradigmes géométriques et enseignement de la géométrie. *Annales de Didactique et de Sciences Cognitives*, 11, 175-193. [https://mathinfo.unistra.fr/websites/math-info/irem/Publications/Annales\\_didactique/vol\\_11\\_et\\_suppl/adsc11-2006\\_007.pdf](https://mathinfo.unistra.fr/websites/math-info/irem/Publications/Annales_didactique/vol_11_et_suppl/adsc11-2006_007.pdf)
- Jablonski, S. y Ludwig, M. (2023). Teaching and learning of geometry: A literature review on current developments in theory and practice. *Education Sciences*, 13(7), 682. <https://doi.org/10.3390/educsci13070682>
- Jones, K. (2012, septiembre). *Geometrical and spatial reasoning: Challenges for research in mathematics education [Conferencia plenaria]*. SEIEM Conference, University of Barcelona.
- Jones, K. y Tzekaki, M. (2016). Research on the teaching and learning of geometry. En Á. Gutiérrez, G. C. Leder y P. Boero (eds.), *The second handbook of research on the psychology of mathematics education* (pp. 109-149). Sense Publishers.
- Juárez-Ruiz, E., González, L. S. y López, J. A. (2022). Identificación del desarrollo de habilidades visuales espaciales en representaciones y conversión entre registros para calcular volúmenes. *Educación Matemática*, 34(1), 157-185. <https://doi.org/10.24844/EM3401.06>
- Krippendorff, K. (1969). Models of messages: Three prototypes. En G. Gerbner, O. R. Holsti, K. Krippendorff, G. J. Paisley y P. J. Stone (eds.), *The analysis of communication content* (pp. 3-26). Wiley.
- Koparan, T., Dinar, H., Koparan, E. T. y Haldan, Z. S. (2023). Integrating augmented reality into mathematics teaching and learning and examining its effectiveness. *Thinking Skills and Creativity*, 47, 101245. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2023.101245>
- Llinares, S. (2008). *Agenda de investigación en educación matemática en España: Una aproximación desde ISI y ERIH*. Departamento de Innovación y Formación Didáctica, Universidad de Alicante.

- Lowrie, T. y Logan, T. (2023). Spatial visualization supports students' math: Mechanisms for spatial transfer. *Journal of Intelligence*, 11(6), 127. <https://doi.org/10.3390/jintelligence11060127>
- Maresch, C., Lagoudaki, E. y Caballero, N. S. (2023). Evaluations of the data from the Spatial Thinking Platform RIF show a clear trend: Girls and boys have equally good spatial thinking skills. *Journal for Geometry and Graphics*, 27(2), 249-262. <https://www.heldermann.de/JGG/JGG27/JGG272/jgg27021.htm>
- McDougal, E., Silverstein, P., Treleaven, O., Jerrom, L., Gilligan-Lee, K., Gilmore, C. y Farran, E. K. (2024). Assessing the impact of LEGO® construction training on spatial and mathematical skills. *Developmental Science*, 27(2), e13432. <https://doi.org/10.1111/desc.13432>
- Ministerio de Educación de Chile. (2012). *Estándares orientadores para carreras de pedagogía en educación media*. Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP).
- Moral-Sánchez, S. N., Sánchez-Compañía, M. T. y Albaladejo, I. R. (2023). Using virtual reality in geometry for the development of spatial skills. *Enseñanza de las Ciencias*, 41(1), 125-147. <https://doi.org/10.5565/rev/ensciencias.5442>
- Newcombe, N. S. y Huttenlocher, J. (2000). *Making space: The development of spatial representation and reasoning*. MIT Press.
- Ng, O., Shi, L. y Ting, F. (2020). Exploring differences in primary students' geometry learning outcomes in two technology-enhanced environments: Dynamic geometry and 3D printing. *International Journal of STEM Education*, 7(1), 44. <https://doi.org/10.1186/s40594-020-00244-1>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., McGuinness, L. A., Stewart, L. A., Thomas, J., Tricco, A. C., Welch, V. A., Whiting, P. y Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *The BMJ*, 372(71), 1-9. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Patahuddin, S. M., Ramful, A., Lowrie, T. y Bholoa, A. (2022). Subtleties in spatial visualization maneuvers: Insights from numerical solutions. *The Journal of Mathematical Behavior*, 67, 100988. <https://doi.org/10.1016/j.jmathb.2022.100988>
- Pathiranage, A. (2023). Technology and educational practices in pre-COVID-19 and post-COVID-19 periods: A systematic literature review. *Education Sciences*, 13(9), 917. <https://doi.org/10.3390/educsci13090917>
- Pérez-Fabello, M. J. y Campos, A. (2023). Influence of spatial imagery and imagery control on geometric form location in paintings. *Thinking Skills and Creativity*, 48, 101298. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2023.101298>
- Pumacallahui, E., Acuña, C. y Calcina, D. (2021). Influencia del software GeoGebra en el aprendizaje de la geometría en estudiantes de cuarto grado de secundaria en el distrito

- de Tambopata de la región de Madre de Dios. *Educación Matemática*, 33(2), 139-164. <https://doi.org/10.24844/EM3302.10>
- Ruiz, G. (2022). El desafío de construir agendas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 27(94), 1033-1038. <https://ojs.rmie.mx/index.php/rmie/article/view/76>
- Sanhueza, S. y Sumonte, V. (2016). Agenda investigativa en educación: Revistas escritas en inglés de la Web of Science. *Revista Electrónica de Educación Superior*, 1(2), 1-22. <https://www.scielo.cl/pdf/sophiaaust/v28/0719-5605-sophiaaus-28-13.pdf>
- Santacruz Rodríguez, M. y Sacristán Rock, A. I. (2019). Una mirada al trabajo documental de un profesor de primaria al seleccionar recursos para enseñar geometría. *Educación Matemática*, 31(3), 7-38. <https://doi.org/10.24844/EM3103.01>
- Singh, G., Singh, G., Tuli, N. y Mantri, A. (2023). Hyperspace AR: An augmented reality application to enhance spatial skills and conceptual knowledge of students in trigonometry. *Multimedia Tools and Applications*, 83, 60881-60902. <https://doi.org/10.1007/s11042-023-17870-w>
- Sitter, K. (2019). *Geometrische Körper an inner- und außerschulischen Lernorten: Der Einfluss des Protokollierens auf eine sichere Begriffsbildung* [Geometric solids in in-school and out-of-school learning settings: The impact of logging on confident concept formation]. Springer Spektrum. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-27999-8>
- Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 104, 333-339. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039>
- Sorby, S. A. (2009). Educational research in developing 3-D spatial skills for engineering students. *International Journal of Science Education*, 31(3), 459-480. <https://doi.org/10.1080/09500690802595839>
- Tam, Y. P. y Chan, W. W. L. (2022). The differential relations between sub-domains of spatial abilities and mathematical performance in children. *Contemporary Educational Psychology*, 71, 102101. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2022.102101>
- Thom, J. S. y Hallenbeck, T. (2021). Beyond words/signs: DHH learners' spatial reasoning in mathematics as embodied cognition. *American Annals of the Deaf*, 166(3), 378-408. <https://doi.org/10.1353/aad.2021.0025>
- Van Hiele, P. M. (1986). *Structure and insight: A theory of mathematics education*. Academic Press.
- Vargas Herrera, J. P., Giacomone, M. B. y Vanegas, Y. (2025). Assessment of the knowledge mobilized by prospective primary teachers in the design of geometrical tasks. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 21(12), em2753. <https://doi.org/10.29333/ejmste/17505>
- Velázquez, F. D. y Méndez, G. M. (2021). Systematic review of the development of spatial intelligence through augmented reality in STEM knowledge areas. *Mathematics*, 9(23), 3067. <https://doi.org/10.3390/math9233067>
- Wiese, I. (2016). *Kognitive Anforderungen in geometrischen Aufgaben des vierten Schul-*

*jahres* [Cognitive demands in geometric tasks of the fourth school year] (Doctoral dissertation, Universität Koblenz-Landau). OPUS.

Whiteley, W. (2019). Geometric cognition. En L. Verschaffel, E. de Corte, T. de Jong y J. Elen (eds.), *Interdisciplinary perspectives on mathematical cognition and learning* (pp. 251-275). Routledge.

Wu, L. J. y Chang, K. E. (2023). Effect of embedding a cognitive diagnosis into the adaptive dynamic assessment of spatial geometry learning. *Interactive Learning Environments*, 31(2), 890-907. <https://doi.org/10.1080/10494820.2020.1815216>

Yu, M. X., Cui, J. X., Wang, L., Gao, X., Cui, Z. L. y Zhou, X. L. (2022). Spatial processing rather than logical reasoning was found to be critical for mathematical problem-solving. *Learning and Individual Differences*, 100, 102230. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2022.102230>



Esta obra está bajo una Licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Recopilado: 07-01-2026 | Aceptado: 15-05-2026 | Publicado: 20-06-2026

## LA COSMOESPIRITUALIDAD NEOCRISTIANA DE GASTÓN SOUBLETTE: ANÁLISIS DE SU TRILOGÍA CRISTOLÓGICA

GASTÓN SOUBLETTE'S NEO-CHRISTIAN COSMO-SPIRITUALITY: AN ANALYSIS OF HIS CHRISTOLOGICAL TRILOGY

RODOLFO MARCONE-LO PRESTI

Universidad Cardenal Herrera-CEU

Valencia, España

[rodolfo.marconelo@uchceu.es](mailto:rodolfo.marconelo@uchceu.es)

ORCID: [0000-0003-2132-3127](https://orcid.org/0000-0003-2132-3127)

ENSAYO

### Resumen

El presente ensayo sistematiza la propuesta espiritual de Gastón Soubllette a partir de la categoría hermenéutica de “cosmoespiritualidad neocristiana”. Para ello, se examina su trilogía cristológica —*Rostro de hombre, El Cristo preexistente y Miradas sobre el siervo de Dios*— como *corpus* principal, analizando la integración de sabidurías ancestrales en su redescubrimiento de Jesucristo. Se utiliza un método exegético-hermenéutico que permite situar su “disidencia espiritual” en diálogo con la psicología analítica y la teología contemporánea.

**Palabras clave:** Gastón Soubllette, cosmoespiritualidad, neocristianismo, sabiduría ancestral, cristología, cristianismo.

### Abstract

This essay systematizes Gastón Soubllette's spiritual proposal through the hermeneutical category of “Neo-Christian Cosmo-spirituality”. To this end, his Christological

trilogy —*Rostro de hombre*, *El Cristo preexistente*, and *Miradas sobre el siervo de Dios*— is examined as the primary corpus, analyzing the integration of ancestral wisdom in his rediscovery of Jesus Christ. An exegetical-hermeneutic method is used to place his “spiritual dissidence” in dialogue with analytical psychology and contemporary theology.

**Keywords:** Gastón Soubllette, cosmo-spirituality, neo-christianity, ancestral wisdom, christology, christianity.

## 1. Introducción: el filósofo de la disidencia espiritual y el “sentir-pensar”

La muerte de Gastón Soubllette Asmussen (1927-2025) en mayo de 2025 marcó el cierre de un ciclo intelectual único en la historia del pensamiento chileno y latinoamericano. A los 98 años, el filósofo, musicólogo, esteta y “sabio de la tribu” dejó un legado que trasciende las categorías académicas tradicionales.

La trayectoria intelectual de Gastón Soubllette constituye un caso singular de “sentir-pensar” (Fals Borda, 2015) en la filosofía chilena contemporánea. Su obra no se limita a la erudición folclórica, sino que se erige como una propuesta vital de resistencia ante la “megacrisis” de la civilización occidental, diagnosticada como una fase de decadencia técnica y vacío ontológico (Soubllette, 2020a). El presente trabajo propone que el pensamiento de Soubllette opera una síntesis inédita, denominada aquí como “cosmoespiritualidad neocristiana”, la cual busca redescubrir la figura de Jesucristo, libre del racionalismo helenizante, demostrando que la integración de sabidurías ancestrales funciona como una *preparatio evangelica* frente al racionalismo moderno de origen helénico (Badiou, 2019). A través de una exégesis de su trilogía cristológica, exploraremos cómo esta síntesis integra ontologías pluralistas para restaurar el vínculo sagrado entre el ser humano, el cosmos y la divinidad, y utilizaremos como fuente para demostrar esta hipótesis lo que denominamos trilogía cristológica: *Rostro de hombre* (2006), *El Cristo preexistente* (2016) y la obra póstuma *Miradas sobre el siervo de Dios* (2025) y su diálogo con la teología del fallecido papa Joseph Ratzinger (Benedicto XVI), a propósito de su libro *Jesús de Nazaret* (2018).

En este trabajo, diseccionaremos el itinerario del sentir-pensar (Fals Borda, 2015) de Soubllette, término que alude a una epistemología donde el intelecto no se disocia de la experiencia vital y afectiva. Desde sus coqueteos juveniles con las ideologías totalitarias hasta su inmersión en el misticismo oriental, y finalmente su

“conversión” a una fe cristocéntrica madura, Soubllette encarna el drama del filósofo contemporáneo que, hastiado del nihilismo posmoderno, encuentra en el “Rostro de Hombre” de Jesús la respuesta definitiva al enigma de la existencia. Como el mismo autor señala en innumerables veces, Jesucristo es el modelo de humanidad perfecta, intuida tanto por Confucio y Lao Tse y desarrollada en el mesianismo hebreo, que deja en claro en su trilogía cristológica y que será la base del análisis que se desplegará en este breve ensayo. Es imperativo precisar que este texto se sitúa como una exploración preliminar y de carácter iniciático; no pretende agotar la complejidad de las fuentes soublettianas, sino abrir una investigación sobre su espiritualidad que recién comienza.

## 1.1 El contexto de la “megacrisis” y la búsqueda de sentido

El marco teórico y de diagnóstico utilizado por Soubllette en su obra se encuentra fuertemente influenciado por la morfología de la historia de Oswald Spengler (Marcone-Lo Presti, 2023), donde Soubllette entendió la modernidad tardía como una fase de decadencia civilizatoria (Soubllette, 2016; 2020a). Esta visión dialoga con autores de referencia en su pensamiento, como el alemán Martin Heidegger, quien señala que la técnica moderna busca someter la materia y el espíritu (Heidegger, 2021), y Byung-Chul Han, quien identifica el neoliberalismo como una fuerza que ha expulsado el misterio de la vida auténtica (Han, 2025).

Sobre el Chile contemporáneo, Soubllette señaló que “está vacío espiritualmente” (Soubllette, 2014), describiendo una sociedad del cansancio que ha sacrificado la trascendencia por el rendimiento económico (Soubllette, 2020a), y que sufre lo que él denominó “megacrisis”, un colapso civilizatorio de orden social, político, espiritual y ecológico (Soubllette, 1992; 2020a), de naturaleza sistémico y destructor tanto de la naturaleza como la psiquis humana. Frente a esto, el filósofo propone una *disidencia espiritual* (Soubllette, 2021), la cual es comprendida en este escrito no como un retorno reaccionario, sino como una resistencia activa desde la sabiduría interior y la no violencia activa como fundamento del bien común (Mayorga-Lorca y Marcone-Lo Presti, 2024).

En entrevistas a medios como *The Clinic* y *La Tercera*, Soubllette denunció reiteradamente sobre el estado moral y espiritual del Chile posmoderno donde se ha expulsado la trascendencia en favor del rendimiento económico (Soubllette, 2020b). Este vacío no es solo sociológico, sino ontológico. La “enfermedad” de Occidente radica en la pérdida del vínculo sagrado con el cosmos, con la comunidad y con la divinidad. En este sentido, la propuesta de Soubllette no es un retorno reaccionario

al pasado, sino una “disidencia espiritual” (Soubllette, 2021): una resistencia activa desde la sabiduría interior, como no violencia activa y como fundamento del bien común (Mayorga-Lorca y Marcone-Lo Presti, 2024), la virtud comunitaria frente a la maquinaria deshumanizadora de la sociedad tecnológica e industrial que denuncia en innumerables ocasiones en sus cartas publicadas durante años en el diario *El Mercurio* de Santiago de Chile (Soubllette, 2019). En su obra *Manifiesto* (2020a) señala que la situación espiritual de Chile y el Occidente cristiano se encuentra en una “megacrisis”, que es sistémica del modelo de humanidad tecnológica y capitalista, la cual destruye la naturaleza, la sociedad humana y la psiquis (Soubllette, 1992; 2020a).

## 2. Génesis de una espiritualidad: del Oriente al encuentro con Cristo

El itinerario espiritual de Gastón Soubllette es paradigmático de la complejidad del siglo XX. Su biografía intelectual es un mapa de las tensiones entre la tradición y la modernidad, y entre Oriente y Occidente, que lo llevaron a buscar en la profundidad de la sabiduría popular el *ethos* de la sociedad chilena. En sus palabras, el encuentro con Violeta Parra resultó crucial en su vida —fue él quien traspasó a partituras el amplio cancionero de la artista—, lo que lo llevará a desarrollar una labor de rescate de la sabiduría oral popular, en unión a la búsqueda en la sabiduría china del equilibrio que la sociedad occidental había perdido. Sin embargo, será central en su vida el diálogo con la teología que profundizó desde su encuentro con el yogui católico y discípulo de Gandhi, Lanza del Vasto, que lo llevará a aceptar su misión dentro de la fe católica y adoptar como modelo espiritual la perfección evangélica realizada en la persona de Jesucristo (Marcone-Lo Presti, 2023).

El pensamiento de Soubllette se fraguó en el fuego de una crisis existencial que experimentó alrededor de sus 30 años. Tras abandonar sus estudios de Derecho —una disciplina que sentía ajena a su vocación de sabiduría—, se enfrentó al sinsentido de las ideologías políticas que habían desgarrado el siglo, incluida una breve y posteriormente abjurada adhesión juvenil al nacionalsocialismo. Al respecto, señalará en su autobiografía *Poética del acontecer* (Soubllette, 2007) que:

Adolf Hitler y Heinrich Himmler eran hombres obsesionados por la nostalgia del paraíso, esto es, la Hiperbórea de los arios. Es como un canto de sirenas esa nostalgia. Puede causar la muerte por la fuerza succionante de la añoranza. La obra de Hitler no sobrevivió. Tomó él todas las providencias necesarias para asegurarse la consumación

de la tragedia. Fue su obra de arte total. Doce años duró su tragedia. Doce son las tribus de Israel inmoladas, doce los tonos de Escuela de Viena, doce los golpes de timbal que ponen fin a la última sinfonía de Mahler. The rest is silence (Soubllette, 2007, p. 15).

En la cita anterior se evidencia la profundidad simbólica que representa la maldad del nazismo, lo cual llevó a Soubllette a dedicar su vida a condenarlo. A partir de este vacío, irrumpió Oriente en su pensamiento, sumergiéndose en las prácticas de meditación del hinduismo (escuelas de Yogananda y Ramana Maharshi) y el budismo Zen. En ello buscaba la “autorrealización”, la purificación de la mente y la fusión con el Todo. En esta etapa, Soubllette percibía a Jesucristo como un “avatar” más, una manifestación divina equiparable a Krishna o Buda, carente de la singularidad salvífica que el dogma cristiano reclama. Al respecto, confiesa: “Ningún hindú era capaz de decirme cuál era la esencia del Evangelio de Jesucristo... Estas dudas y vacíos me acompañaron durante varios años” (Marccone-Lo Presti, 2023, p. 387).

La meditación le otorgó estabilidad psíquica y “conexiones neuronales” más sanas (Behan, 2020), pero no resolvió el problema del mal ni la necesidad de redención personal. El misticismo oriental, en su lectura, tendía a una espiritualidad individualista, centrada en la iluminación del sujeto solitario, lo cual entraba en conflicto con la intuición soubllettiana de que el ser humano es constitutivamente comunitario, es decir, que está ligado a una espiritualidad trinitaria, como lo demostró el filósofo Ferdinand Ulrich (1998). Un catalizador crucial en este proceso fue Lanza del Vasto, el filósofo católico discípulo de Gandhi y fundador de las Comunidades del Arca. Del Vasto representó para Soubllette la posibilidad de una síntesis: un cristianismo que no renunciaba a la mística ni a la crítica radical de la modernidad industrial, pero que se vivía en comunidad y bajo el signo de la no-violencia. Este encuentro redirigió la energía espiritual de Soubllette desde la búsqueda del “Yo superior” hacia el “Nosotros” eclesial y social (Marccone-Lo Presti, 2023).

Al contrario de la narrativa típica de la conversión como un evento puramente emocional, en Soubllette el retorno al cristianismo fue mediado por el rigor intelectual. Su ingreso al Instituto de Estética de la Pontificia Universidad Católica de Chile (PUC) lo puso en contacto con la Facultad de Teología y con figuras como Beltrán Villegas y Antonio Bentué, quienes fueron claves para desarrollar su primer libro cristológico, *Rostro de hombre*.

El procedimiento analítico de este ensayo delimita un corpus compuesto por la trilogía cristológica fundamental de Soubllette, constituida por *Rostro de hombre*, *El Cristo preexistente* y el libro póstumo *Miradas sobre el siervo de Dios*. Estas obras

se interpretan bajo categorías como la individuación junguiana, la sabiduría sapiencial comparada y la exégesis canónica. A través de diálogos teológicos profundos, el autor comenzó a deconstruir sus prejuicios sobre la Iglesia y a comprender la especificidad de la fe de Israel: Dios no es una energía impersonal, sino un Sujeto que dialoga, llama y establece una Alianza. Relata: “Me fui convirtiendo al cristianismo desde el budismo... abandoné el ideal de perfección como un ser solitario o iluminado” (Marcone-Lo Presti, 2023, p. 387). Este giro marcó el nacimiento de la “cosmoespiritualidad neocristiana”, donde la sabiduría oriental no se desecha, sino que se subordina hacia la revelación definitiva en Cristo, dado que en Jesucristo está el modelo de humanidad perfecta que los sabios chinos describieron (Soubllette, 2016).

### 3. *Rostro de hombre: la psicología del hombre integrado en Jung como superación del dogmatismo*

Publicado originalmente en 2006 por Ediciones UC, *Rostro de hombre* es quizá la obra central para entender la metodología exegética de Soubllette. No es un libro de teología sistemática, sino una indagación fenomenológica y psicológica sobre la persona de Jesús, basada en veinte años de estudio de los evangelios sinópticos. Un estudio que el autor desarrolla porque entiende que es su deber como profesor y cristiano dejar un testimonio de Jesucristo a sus alumnos y coterráneos, ya que entiende que el drama del catolicismo nace del desconocimiento de dicha figura (Soubllette, 2006; 2016; 2025).

Soubllette aborda los evangelios apoyándose en las herramientas de la psicología profunda de Carl Gustav Jung. Su objetivo es presentar a Jesús no como el dogma abstracto de los concilios (“sustancia”, “hipóstasis”), sino como el “Hombre Integrado” o el “Hombre Total” (Soubllette, 2006). Para problematizar esta noción como herramienta analítica, es preciso remitirse a *Aion* (2011), donde Jung define a Cristo como el símbolo más acabado del *Selbst* o “Sí-mismo”, representante de la totalidad psíquica (Jung, 2011). Sin embargo, advierte que la figura dogmática corre el riesgo de ser una perfección “unilateral” si se omite la integración de la sombra, lo cual generaría una imagen incompleta de la totalidad humana.

Soubllette rescata esta tensión para proponer que la santidad de Jesús no radica en una pureza abstracta, sino en la *individuación* plena: la capacidad de integrar los opuestos y manifestar el arquetipo de la totalidad en la finitud humana. Así, la psicología junguiana no funciona como un mero adjetivo, sino como una metodo-

logía hermenéutica que permite realizar una exégesis fenomenológica del “Rostro de Hombre”, donde lo divino no anula lo humano, sino que se encarna a través de la integración de la psique. Esta lectura desafía el dualismo tradicional y posiciona a la cristología soublettiana como una respuesta operativa a la crisis de sentido contemporánea. En la visión de Soublette, la santidad de Jesús radica en su perfecta salud psíquica y espiritual. En el lenguaje cristiano corresponde a la voluntad del Padre (Soublette, 2006). Soublette argumenta que el cristianismo ha fallado al presentar a un Jesús deshumanizado por la teología, un “ente” divino lejano, en lugar del profeta de carne y hueso que llora, se indigna y ama con pasión humana.

### 3.1 La crítica a la “helenización” del cristianismo

Una tesis recurrente en *Rostro de hombre*, que Soublette reitera en su entrevista con la revista *Mensaje* (2021), es que la Iglesia cometió un error histórico al “helenizar” excesivamente el mensaje evangélico. La adopción de la filosofía griega para explicar los dogmas creó una barrera intelectual que alejó al pueblo sencillo de la experiencia directa de Dios. Respecto a ello, Soublette señala: “La helenización del pensamiento eclesiástico fue muy interesante culturalmente, pero fue una mutación que no era necesaria... Para mí eso resulta hoy inaceptable” (Soublette, 2021, párr. 5). En este sentido, el autor busca rescatar el sustrato *semita* y sapiencial de Jesús; él no dicta una cátedra filosófica, habla en parábolas, utiliza el lenguaje de la naturaleza (los lirios del campo, las aves del cielo) y actúa desde una lógica carismática (Bruni, 2022) que no requiere validación institucional. En *Rostro de hombre*, Jesús es el sabio que camina por la Tierra, conectado con las fuerzas vitales, restaurando la alianza entre la humanidad y el cosmos (Soublette, 2006).

### 3.2 El impacto personal: la parálisis y la madurez

La escritura de este libro no fue un mero ejercicio académico. Soublette confiesa que, al finalizarlo, sufrió una parálisis física que lo mantuvo en cama un mes, interpretando este colapso como la reacción de su estructura psicofísica ante la potencia numinosa del encuentro con el Cristo vivo (Marcone-Lo Presti, 2023). Fue a través de esta obra que Soublette dejó de ser un “católico del montón” para asumir una fe consciente y madura. “Yo no me puedo ir de este mundo sin saber quién es Jesucristo” (Marcone-Lo Presti, 2023, p. 388), se dijo a sí mismo, marcando el carácter existencial de su investigación y el carácter cristológico de su fe.

#### 4. *El Cristo preexistente: la convergencia del Tao y el logos*

Diez años después, Soubllette amplía su horizonte hermenéutico con *El Cristo preexistente* (2016). Si *Rostro de hombre* miraba hacia la psicología, hacia el interior dialogando con los evangelios sinópticos, este libro se enfoca en la historia comparada de las religiones, estableciendo un paralelismo audaz entre Jesús y los grandes sabios de China: Lao Tse y Confucio. Debemos señalar que Soubllette será el gran promotor en Chile e Iberoamérica de la revisión y el análisis hermenéutico de la sabiduría china y su conexión con la sabiduría popular de vertiente cristiana e indígena, constituyendo la idea de una sabiduría prehistórica presente en estas cosmovisiones, que desarrolló en su obra *El I Ching y la sabiduría prehistórica* (Soubllette, 2023).

La tesis central sostiene que la figura de Jesucristo no representa una anomalía histórica absoluta, sino la concreción de un arquetipo universal de “hombre justo” intuido por la sabiduría oriental. Esta perspectiva se alinea con la categoría de “Era Axial” propuesta por Karl Jaspers (2021), quien identifica una transformación espiritual simultánea en China y Occidente que fundó las bases de la conciencia humana moderna (Jaspers, 2021). En este horizonte de teología comparada, Soubllette argumenta que Lao Tse y Confucio, en el siglo VI a. C., describieron las virtudes del “Santo” (*Sheng-jen*) de una manera que prefigura asombrosamente a Jesús de Nazaret.

Este paralelismo no busca diluir la originalidad de Cristo, sino confirmar su validez universal como respuesta a la sed de todas las culturas, siendo una figura esperada por tradiciones milenarias. Al identificar estas coincidencias textuales, el autor legitima la sabiduría prehistórica como una especie de “Antiguo Testamento alternativo” válido para los pueblos no semitas. La figura de Cristo se presenta, así, como la plenitud de una sabiduría sapiencial perenne que ya habitaba en las estructuras del pensamiento sínico siglos antes de la Encarnación (Soubllette, 2016, pp. 78-82). Esta lectura permite transitar desde un exclusivismo teológico hacia una cristología cósmica, donde la revelación no es una ruptura, sino el cumplimiento de una búsqueda humana global. Es por ello que Soubllette propone que la conexión entre el *Tao* y el *Logos* joánico es fundamental para comprender la *kénosis* o vaciamiento del ego que caracteriza al “hombre total”. En última instancia, este contraste con la literatura comparada permite situar la obra en un diálogo crítico con el estado del arte de la filosofía de la religión, superando el provincialismo intelectual para proponer una síntesis de alcance ecuménico, base de la cosmoespiritualidad neocristiana.

En este sentido, Soublette identifica coincidencias textuales literales, como, por ejemplo, la enseñanza taoísta de que “el sabio se coloca al último y por eso es el primero”, que resuena con la sentencia evangélica “los últimos serán los primeros” (Marccone-Lo Presti, 2023). Para el filósofo, esto no disminuye la originalidad de Cristo, sino que confirma su validez universal: Cristo es la respuesta a la sed de todas las culturas. Fue esperado por estas tradiciones espirituales, por ello identifica la preexistencia de la encarnación de Jesucristo en la obra de Confucio y Lao Tse (Soublette, 2016), cuestión absolutamente novedosa en el panorama de la teología chilena y latinoamericana.

Asimismo, un punto de contacto profundo es la relación entre el concepto de *Tao* (Sentido/Camino) y el *Logos* joánico. Soublette observa que la virtud suprema en el taoísmo es el *Wu-wei* (la no-acción, o acción sin esfuerzo egoico), que implica un vaciamiento de sí mismo para dejar que el Tao actúe a través del individuo. Soublette parangona esto con la *kénosis* cristiana (Filipenses 2, 7), el anonadamiento de Cristo que “no hizo alarde de su categoría de Dios”. En esta lectura, Jesús es el supremo practicante del *Wu-wei*: su obediencia al Padre es tan total que sus acciones fluyen con la naturalidad del agua (metáfora predilecta de Lao Tse y de Jesús). Jesús no impone su voluntad; se deja conducir por el Espíritu, y en esa pasividad activa redime al mundo (Soublette, 2016; 2021).

A su vez, Soublette también rescata la ética confuciana. Al igual que Confucio, Jesús denunció la corrupción de los gobernantes de su época y exigió una “rectificación de los nombres” (que las palabras correspondan a la verdad moral); enfrentó a la casta sacerdotal y política de Jerusalén, denunciando su hipocresía. Ambos sabios entendieron que la crisis social es, en el fondo, una crisis ética y espiritual. *El Cristo preexistente* legitima así la sabiduría prehistórica (Soublette, 2021) presente en los sabios chinos como una especie de Antiguo Testamento alternativo, válido para los pueblos no semitas.

## 5. La conexión inesperada: Soublette y Joseph Ratzinger

Uno de los aspectos más fascinantes del pensamiento de Soublette es su admiración por Joseph Ratzinger (Benedicto XVI), especialmente al final de su papado, cuando renuncia y se vuelve papa emérito. El filósofo valora mucho su decisión y lo defiende públicamente en varias cartas al diario *El Mercurio* (Soublette, 2019), una figura a menudo caricaturizada por la intelectualidad progresista como un conservador rígido. Dicha admiración no debe interpretarse únicamente como

una adhesión institucional de un pensador católico, sino como una convergencia intelectual profunda estructurada en tres niveles:

- a. *Afinidad temática*: la defensa de la fe bíblica frente al relativismo, la cual se manifiesta en la preocupación compartida por la “megacrisis” de la modernidad y el avance del relativismo posmoderno. Ambos autores identifican que la cultura contemporánea ha expulsado la trascendencia, reduciendo la verdad a consensos políticos o económicos. Soublette encuentra en la encíclica *Deus Caritas Est* un punto de encuentro fundamental: la noción del “Eros de Dios” como un amor apasionado y sacrificado que se manifiesta en la Cruz, alejándose de una visión puramente moralista del cristianismo.
- b. *Convergencia hermenéutica*: el núcleo técnico de este vínculo radica en lo que Ratzinger denomina “exégesis canónica” (2018). Ambos pensadores libraron una batalla contra el reduccionismo del método histórico-crítico, el cual, al diseccionar el texto en busca de un “Jesús histórico” puramente arqueológico, terminó por sepultar al Jesús de la fe. La convergencia metodológica reside en la premisa de que el Jesús de los evangelios es el Jesús real y ontológicamente denso. Soublette celebra este enfoque porque permite que la figura de Cristo mantenga su capacidad de interpelar al hombre del siglo XXI, superando la fragmentación científica del texto sagrado (Soublette, 2019).
- c. *Evidencia textual*: la evidencia documental de este vínculo se halla en las numerosas cartas al director publicadas en *El Mercurio*. En ellas, Soublette elogia entusiastamente la trilogía *Jesús de Nazaret*, destacando que Ratzinger logra devolver a la figura de Cristo su “densidad ontológica” (Soublette, 2019). Asimismo, la defensa pública que realizó tras la renuncia del papa en 2013 constituye un testimonio textual de su alineamiento con la postura de “poner todo en manos de Dios”, rechazando las maniobras políticas internas de la Iglesia en favor de una fe radical.

Sin embargo, Soublette, el “disidente”, encontró en el “papa teólogo” a un aliado fundamental en la defensa de la fe bíblica, sobre todo de lo que fue más trascendente en su vida espiritual madura, la figura de Jesús, sobre la que ambos escribieron sendas obras en periodos de tiempo similares, como la primera década de los años dos mil. En una columna de opinión, el filósofo cita a Ratzinger para afirmar que la Cruz no es una apología del dolor masoquista, sino la expresión máxima del amor que se entrega (Soublette, 2019).

Asimismo, Soubllette se alineó con el papa en la defensa de la “conciencia moral” como un absoluto frente al relativismo posmoderno. En las cartas al diario chileno, apoyó la postura del sumo pontífice sobre el aborto y la defensa de la vida, argumentando que la calidad moral del actuar humano no es negociable ni está sujeta a consensos políticos circunstanciales.

Para Soubllette, la crisis de la Iglesia (abusos, burocracia) no se solucionaba con “maniobras políticas”, sino “poniendo todo en manos de Dios”; una postura de fe radical que vio encarnada en la renuncia de Benedicto XVI en 2013 y que alabó y defendió públicamente como católico (Soubllette, 2019).

## 6. *Miradas sobre el siervo de Dios: el testamento profético: justicia, humildad y verdad*

La obra póstuma de Soubllette, *Miradas sobre el siervo de Dios* (2025), constituye el cierre de su arquitectura intelectual y funciona como un testamento espiritual que sistematiza y radicaliza sus intuiciones previas. En este texto, el autor opera un desplazamiento analítico: si en *Rostro de hombre* el eje era el “sabio integrado” y en *El Cristo preexistente* el “cumplimiento del Tao”, aquí se acentúa el perfil *profético* de Jesús como “Siervo de Dios” que confronta las estructuras de poder. Soubllette propone una exégesis que rescata la incomodidad ontológica del Nazareno frente al *statu quo* religioso y secular, denunciando explícitamente la “mundanización” del mensaje cristiano como un síntoma de la megacrisis contemporánea. Para Soubllette, el mensaje profético de Jesucristo está inserto y es coherente absolutamente con la fe abrahámica, las escrituras y la Ley Mosaica (Soubllette, 2025, p. 8): la pérdida de la espiritualidad cristiana verdadera tiene como consecuencia la megacrisis que sufre la humanidad en la actualidad (Soubllette, 1992; 2021).

El análisis se articula en torno a tres categorías ético-ontológicas fundamentales que Soubllette identifica como el núcleo de la profecía cristológica:

- a. *Justicia*: entendida no bajo un marco legalista, sino como la defensa de la dignidad humana y la opción preferencial por los marginados, inserta en la tradición de la Ley Mosaica y la fe abrahámica (Soubllette, 2025, cap. IX).
- b. *Humildad*: analizada como la virtud ontológica que permite al sujeto reconocer su condición de criatura y abrirse a la Gracia, funcionando como el antídoto es-

pecífico contra la *hybris* o desmesura tecnológica de la modernidad (Soubllette, 2025, cap. VI).

- c. *Verdad*: definida como la coherencia absoluta entre existencia y mensaje, una cualidad performativa que Soubllette considera fundamental para transformar la sociedad desde el centro del ser (Soubllette, 2025, cap. IX).

Estas esferas permiten a Soubllette fundamentar una espiritualidad de resistencia. En su lectura, la pérdida de estas bases espirituales es la causa directa de la megacrisis sistémica que afecta a la naturaleza y la psiquis (Soubllette, 2025). Así, el “Siervo de Dios” se presenta como una figura desmundanizada cuya resurrección no es solo un evento místico, sino el testimonio de la veracidad de una alteridad ética frente al nihilismo propio del capitalismo tardío (Han, 2025).

En este texto final, Soubllette acentúa el perfil profético de Jesús. Señala que quiere completar su obra cristológica con un sinnúmero de reflexiones que están relacionadas con la maduración de sus obras *Rostro de hombre* y *El Cristo preexistente* (Soubllette, 2025). Ya no es solo el sabio integrado (*Rostro de hombre*) o el cumplimiento del Tao (*El Cristo preexistente*), sino el “Siervo de Dios” que confronta al Poder del mundo y que resucita al tercer día. Soubllette nos desafía a mirar más allá de las interpretaciones piadosas o convencionales para descubrir a un Jesús que resulta “incómodo” para el *statu quo*, tanto religioso como secular, y criticará la mundanización que se ha hecho de su mensaje (Soubllette, 2025). También nos hablará del evento cristológico, reivindicando una mirada paulina (Richards y Soubllette, 2022) y profética (Soubllette, 2025).

## 7. La cosmoespiritualidad neocristiana: una posible definición

La categoría de cosmoespiritualidad neocristiana se propone como una estructura hermenéutica para sistematizar la síntesis cristológica y vital de Soubllette. Se define como una vivencia de la fe cristocéntrica que integra la dimensión sagrada del orden natural (el cosmos) y el diálogo con sabidurías extrabíblicas, no como un sincretismo, sino como una *preparatio evangelica* que expande la comprensión de la Encarnación (Soubllette, 2016; 2006). Esta categoría opera como una forma de “disidencia espiritual” (Soubllette, 2021) que busca restaurar el vínculo sagrado en medio de la megacrisis (Soubllette, 1992; 2020a), convergiendo con la visión de Teilhard de Chardin (1980) sobre la Noosfera como una capa de conciencia que debe dirigirse hacia un “Cuerpo Místico” planetario.

## 7.1 Dimensiones de la cosmoespiritualidad neocristiana de Soubllette

Esta espiritualidad se caracteriza por ser cristológica en cuanto hemos demostrado que Soubllette considera a Jesucristo el modelo perfecto de ser humano, que esconde la perfección del cielo y la Tierra (Soubllette, 2016; 2006). Por esta razón, se considera relevante explicar las tres principales dimensiones de este tipo particular de espiritualidad, las que se definen a continuación:

- a. *Cósmica*: reconoce la unión intrínseca de la existencia de cada ser humano con el cosmos —lo habitamos y somos parte de él— y, por ende, la existencia de una sacralidad en la naturaleza —entendida como Creación Divina—. Soubllette integra aquí la sabiduría del libro del Génesis (Soubllette, 2023), mapuche y del confucianismo, donde el hombre es parte de la Tierra y no su dueño despótico. La crisis ecológica es vista como una ruptura espiritual con el orden creado. Hemos saltado las leyes de la naturaleza, que permiten seguir el Tao. Hemos destruido nuestra vocación de cuidar el jardín terrestre como mandato divino a la primera humanidad representada en Adán y Eva (Soubllette, 2023; 2025).
- b. *Trinitaria y relacional*: siguiendo a teólogos como Ferdinand Ulrich, que entienden la relación trinitaria como centro de toda fundamentación metafísica de la libertad humana (Ulrich, 1998, p. 90), Soubllette concibe la realidad como intrínsecamente relacional. La Trinidad es el modelo de toda comunidad humana y cósmica. Para el filósofo, la comunión es la forma de ser específica en el mundo para el humano pleno (Marccone-Lo Presti, 2023).
- c. *Neocristiana*: es un cristianismo posidentitario (Fukuyama, 2023), es decir, no se basa en la mera pertenencia cultural a la “civilización cristiana” que Soubllette critica por su hipocresía, especialmente al final de su obra póstuma, con el concepto de mundanización (Soubllette, 2025), sino en una adhesión existencial a la persona de Cristo tras un periplo por las sabidurías del mundo. Es un cristianismo enriquecido por el diálogo, pero no disuelto en el sincretismo; siguiendo lo mejor de la tradición paulina (Richards y Soubllette, 2022), “a todos me he hecho todo” (I Corintios 9:20-22). Soubllette converge con el pensamiento de Teilhard de Chardin (1980) en la idea de la Noosfera: la capa de conciencia que envuelve la Tierra<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Dirá Chardin: “¿Cómo no ver que el proceso de convergencia del que surgimos, cuerpo y alma, continúa envolviéndonos más estrechamente que nunca, aferrándose a nosotros bajo la forma —bajo los pliegues, podríamos decir— de una gigantesca contracción planetaria? La irresistible ‘fijación’ o consolidación de una masa pensante (la Humanidad), cada vez más comprimida sobre sí misma por la multiplicación y expansión simultáneas de sus elementos individuales: seguramente ninguno de nosotros no es casi dolorosamente consciente de ello, en lo más profundo de su ser. Esto es algo que nadie hoy en día intentaría siquiera negar:

Para Soubllette, la evolución humana debe dirigirse hacia una mayor consciencia espiritual que integre a la humanidad en un “Cuerpo Místico” planetario (Soubllette, 2019). En este sentido, la “megacrisis” actual (pandemias, estallidos sociales, colapso climático) son dolores de parto de una nueva consciencia o, trágicamente, signos de una posible autodestrucción si no se recupera el “sentido” (*Tao*). Destrucción que es identificada como posible por filósofos de la talla de Alain Badiou (2019).

## 8. El impacto político y social: estallido y pandemia

La espiritualidad de Soubllette nunca fue un refugio para evadirse de la historia. En sus entrevistas durante el estallido social de 2019 y la pandemia de COVID-19, aplicó su hermenéutica sapiencial a la contingencia. Sus innumerables cartas al director en el periódico más prestigioso de Chile, donde por años planteó sus temas de interés como la espiritualidad, la defensa del legado mapuche, la cultura popular y la fe, nos muestran su sentir-pensar ligado a la realidad (Soubllette, 2019); sobre todo, fue en su ensayo “Megacrisis” (Soubllette, 2020a) donde estableció un diagnóstico espiritual y cultural de nuestra civilización posmoderna. Quizá, vinculándose con el análisis de Ballesteros en España, se identifica a la posmodernidad decadente como aquella entregada al cientificismo, colonialismo y capitalismo (Ballesteros, 2019).

Para Soubllette, el estallido social (2019-2020) no fue solo una demanda de mejores sueldos, sino una explosión ante la falta de “virtud” y “sentido” en la élite. “La gente está cansada de oír diagnósticos puramente económicos”, afirmó en una larga entrevista en Chilevisión transmitida a millones de televidentes<sup>2</sup>. Vio en la revuelta chilena una demanda inconsciente de dignidad espiritual y de comunidad, aunque advirtió sobre el peligro de la violencia que carece de fundamento ético (Soubllette, 2020a).

Sobre el COVID-19, Soubllette ofreció una lectura junguiana y ecológica: “Da la impresión de que la naturaleza se está comportando de forma inteligente y consciente”

---

todos podemos ver la fantástica estructura anatómica de un vasto filo cuyas ramas, en lugar de divergir como suelen hacerlo, se pliegan incesantemente unas sobre otras cada vez más estrechamente, como una monstruosa inflorescencia, como, de hecho, una enorme flor que se pliega sobre sí misma; la fisiología literalmente global de un organismo en el que la producción, la nutrición, la máquina, la investigación y el legado de la herencia, sin duda alguna, alcanzan dimensiones planetarias; la creciente imposibilidad de que el individuo alcance la autosuficiencia económica e intelectual” (traducción a partir de Google) (Teilhard de Chardin, 1980, 499-510 [Kindle]).

<sup>2</sup> Véase la entrevista a Gastón Soubllette en el programa “Viva la people” en: <https://www.youtube.com/watch?v=h2JOMF5nL60>

(Soubllette, 2020c, p. 7). La paralización del mundo la observó como una intervención forzosa de la naturaleza para detener la máquina depredadora. Además, vinculó la “pandemia viral” con una previa “pandemia psicológica y espiritual”: “El virus biológico encontró terreno fértil en una humanidad ya enferma de individualismo y materialismo” (Soubllette, 2020c, p. 4).

## 9. Conclusión: el legado del sabio

Gastón Soubllette nos dejó una obra que se constituye, a la vez, como un diagnóstico y un itinerario de sanación de nuestra civilización cristiana. La cosmoespiritualidad neocristiana ofrece una vía para superar el dualismo moderno entre materia y espíritu, y entre razón y fe. En el sentir-pensar (Fals Borda, 2015) soubllettiano está la búsqueda de la unidad en la diversidad como punto cúlmine de una cosmópolis ecuménica (Marcone-Lo Presti, 2025), con el centro en una espiritualidad desarrollada desde un eje cristológico, como hemos querido demostrar en estas páginas y donde la analogía es la herramienta que permite esta síntesis y una forma válida de conocimiento:

Pero la ley de la analogía no es el invento de nadie. El hombre nace con la actitud para atender el mundo por analogía, pero en el correr de los años esa actitud se atrofia y se refugia en los sueños [...] (Soubllette, 2007, p. 9).

Al rescatar a Jesús de los manuales de teología abstracta y ponerlo en diálogo con Jung, Lao Tse, Confucio y los sabios mapuches, Soubllette nos devolvió un Cristo cósmico y humano, capaz de dar sentido a la vida en el siglo XXI. Su adhesión a la exégesis de Ratzinger demuestra que la verdadera vanguardia espiritual puede encontrarse en la recuperación profunda de la tradición ligada a la realidad de la figura bíblica de Jesucristo, una tradición que cruza dos milenios de historia con una fuerte carga simbólica como lo reconoció Jung (2011). Soubllette confiaba en la posibilidad de los artistas para abrir caminos de trascendencia —no olvidemos que dirigió por décadas el Departamento de Estética de la Pontificia Universidad Católica de Chile—, en el papel del arte en la difusión de una espiritualidad abierta y resistente a la sociedad neoliberal del rendimiento, donde el rostro de Jesucristo es destrozado por la mundanidad, como denunció con fuerza en su libro póstumo (Soubllette, 2025). Estas ideas coinciden con las reflexiones de W. Kandinsky, quien en su obra *Concerning the spiritual in art* nos enseñó que el poder central del artista es recrear lo que él llamó “spiritual atmosphere” para desplegar la belleza como

eje liberador del ser: “That is beautiful which is produced by the inner need, which springs from the soul” (Kandinsky, 2025, p. 55).

Soublette, el filósofo que viajó a Oriente y volvió con su mirada puesta en el rostro de Jesucristo, encontró finalmente su descanso y nos plantea el inicio de una nueva etapa para el cristianismo, una de luz en medio de la oscuridad de la megacrisis que describió magistralmente en su obra (Soublette, 1992; 2020a). Una época que auguró Soublette, confiando en las comunidades, las personas y en su relación con la divinidad y la naturaleza. En este sentido, el filósofo trabajó en la solución de la megacrisis —como hemos demostrado— por medio de la unión de los opuestos complementarios de la espiritualidad de Occidente y Oriente, utilizando la analogía. Es decir, vivifica lo que denominamos una cosmoespiritualidad neocristiana, concepto hermenéutico propuesto en este trabajo y que resuena, a nuestro entender, de manera coherente con su obra, que funciona como una luz hermenéutica y sapiencial que guía nuestro caminar hacia la nueva alteridad espiritual del siglo XXI. Una alteridad que tiene rostro del crucificado y resucitado como restaurador cosmológico, esperanza que Soublette no dejará de abrazar hasta el final de sus días. Al tratarse de un análisis inicial, este ensayo no clausura el tema, sino que abre un diálogo que busca restaurar el vínculo sagrado entre el ser humano y la divinidad. Esta investigación es el primer hito de un proyecto que pretende robustecer una ontología pluralista capaz de responder a la megacrisis contemporánea como lo soñó Soublette.

## 10. Referencias bibliográficas

- Badiou, A. (2019). *Manifiesto por la filosofía*. Eterna Cadencia.
- Ballesteros, J. (2019). *Posmodernidad: Decadencia o resistencia*. Tirant Lo Blanch.
- Behan, C. (2020). The benefits of meditation and mindfulness practices during times of crisis such as COVID-19. *Irish Journal of Psychological Medicine*, 37(4), 256-258. <https://doi.org/10.1017/ipm.2020.38>
- Bruni, F. (2022). *Lógica carismática*. CTEA.
- Fals Borda, O. (2015). *Una sociología sentipensante para América Latina*. Siglo XXI Editores.
- Fukuyama, F. (2023). *El liberalismo y sus desencantados: Cómo defender y salvaguardar nuestras democracias liberales*. Deusto.
- Han, B.-C. (2025). *Pensar a Dios con Simone Weil*. Herder.
- Heidegger, M. (2021). *La pregunta por la técnica*. Herder.
- Jaspers, K. (2021). *Origen y meta de la historia*. Acantilado.
- Jung, C. G. (2011). *Aion: Contribuciones al simbolismo del sí-mismo* (Vol. 9/2). Editorial Trotta.

- Kandinsky, W. (2025). *Concerning the spiritual in art*. Dover Publications.
- Marcone-Lo Presti, R. (2023). La vida como acontecimiento sapiencial: Devoción, gratitud y buen vivir. Entrevista al filósofo chileno Gastón Soubllette Asmussen. *Aisthesis*, (74), 17-35. <https://doi.org/10.7764/Aisth.74.17>
- Marcone-Lo Presti, R. (2025). *Filosofía política del neobarroco iberoamericano como búsqueda de la cosmópolis ecuménica*. Colex.
- Mayorga-Lorca, R. y Marcone-Lo Presti, R. (2024). Bien común y no violencia activa: ideales éticos y políticos para recuperar el rumbo perdido. *Revista de Derecho y Ciencias Sociales*, (30), 43-63. <https://www.rduss.cl/index.php/ojs/article/view/60>
- Ratzinger, J. (2018). *Jesús de Nazaret*. Encuentro.
- Richards, H. y Soubllette, G. (2022). Pablo y su espiritualidad, el mundo ya fue vencido. En H. Richards y G. Soubllette (eds.), *Conversaciones necesarias sobre San Pablo o Paulo de Tarso* (pp. 112-126). Demokratia.
- Soubllette, G. (1992). La megacrisis. *Aisthesis*, (25-26), 103-113. <https://revistaaisthesis.uc.cl/index.php/RAIT/article/view/8506>
- Soubllette, G. (2006). *Rostro de hombre*. Ediciones UC.
- Soubllette, G. (2007). *Poética del acontecer*. Andrés Bello.
- Soubllette, G. (2014, 24 de diciembre). Maestro de generaciones: “Este país está vacío espiritualmente”. *The Clinic*. <https://www.theclinic.cl/2014/12/24/gaston-soubllette-maestro-de-generaciones-este-pais-esta-vacio-espiritualmente/>
- Soubllette, G. (2016). *El Cristo preexistente*. Ediciones UC.
- Soubllette, G. (2019). *Cartas públicas: Ideas y reflexiones de Gastón Soubllette*. Ediciones El Mercurio.
- Soubllette, G. (2020a). *Manifiesto: Peligros y oportunidades de la megacrisis*. Ediciones UC.
- Soubllette, G. (2020b, 15 de marzo). Gastón Soubllette: “La gente está cansada de oír diagnósticos puramente económicos y políticos”. *La Tercera*. <https://www.latercera.com/la-tercera-domingo/noticia/gaston-soubllette-la-gente-esta-cansada-de-oir-diagnosticos-puramente-economicos-y-politicos/ZZ5LKGE5DFDADENEWFHQA75EXI/>
- Soubllette, G. (2020c, 29 de julio). Gastón Soubllette: “La pandemia viral es resultado de la pandemia psicológica y espiritual”. *La Tercera*. <https://www.latercera.com/culto/2020/07/29/gaston-soubllette-la-pandemia-viral-es-resultado-de-la-pandemia-psicologica-y-espiritual/>
- Soubllette, G. (2021). La disidencia espiritual. *Mensaje*. <https://www.mensaje.cl/gaston-soubllette-la-disidencia-espiritual/>
- Soubllette, G. (2023). *El I Ching y la sabiduría prehistórica*. Ediciones UC.
- Soubllette, G. (2025). *Miradas sobre el siervo de Dios*. Ediciones UC.
- Teilhard de Chardin, P. (1980). *El corazón de la materia*. Houghton Mifflin Harcourt.
- Ulrich, F. (1998). *Homo abyssus: Das Wagnis der Seinsfrage* (2.ª ed.). Johannes Verlag.



Esta obra está bajo una Licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.