

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO

LA POLÍTICA DE REGIONALIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE COSTA RICA,
EL CASO DE LA SEDE REGIONAL DE OCCIDENTE

Trabajo final de investigación aplicada sometida a la consideración de la Comisión del Programa de Estudios de Posgrado en Trabajo Social para optar por el grado y título de Maestría Profesional en Trabajo Social con énfasis en Gerencia Social

ADRIANA MUÑOZ AMORES

Ciudad Universitaria Rodrigo Facio, Costa Rica
Sede de Occidente

2021

Dedicatoria

Esta investigación es dedicada a dos grupos de la población, que de alguna manera me representan, por lo cual se podría decir que es una auto-dedicatoria, una forma de auto-reconocimiento por el proceso personal vivido durante estos años de formación profesional:

A las y los jóvenes estudiantes de Sedes Regionales, que son resultado del proceso de regionalización gestado en la Universidad de Costa Rica, son el sueño personal y familiar cumplido de formación universitaria, son orgullo y aporte al desarrollo del país y la región donde se encuentren.

A las personas que han vivido o están viviendo crisis de ansiedad y ataques de pánico, que cada día se esfuerzan por cumplir con sus trabajos, estudios, familias, etc.; que luchan por seguir avanzando, a pesar de que su mundo interior está en caos. Este es un reconocimiento a su esfuerzo y valentía para enfrentarse a ese proceso.

Agradecimientos

A las y los funcionarias/as universitarias que participaron en la investigación, por brindarme sus experiencias en la gestión pública y en la gestión universitaria, los cuales me permitieron no solo cumplir con un producto académico, sino comprender una institución y sede tan compleja.

A mi compañera de maestría, colega y amiga Hazel Pérez, por haberse convertido en mi “compañera de tesis”, por estar presente en los momentos de crisis, y haberme motivado a seguir y poder culminar este proceso juntas.

A mi amiga Amalia Vásquez, por siempre estar presente, por ayudarme a renovar mis energías y abrir mis pensamientos a nuevas miradas, por creer en mí. Junto con ella agradecer a Fernanda Rojas, Alejandra Moya y Adam López, que más allá de ser estudiantes se convirtieron en amigas/os, me permitieron redescubrir la relación docente-estudiante, desde la solidaridad, la comprensión, el afecto y el crecimiento mutuo.

A mi familia y mi esposo Diego Núñez, por acompañarme, escucharme, cuidarme, tenerme paciencia, amarme; que sin ese apoyo no hubiera podido concluir este proceso.

A Marianela Ledezma, que llegó en el momento indicado para ayudarme a sanar, creer en mis capacidades y renovar las fuerzas para continuar, que me enseñó a tenerme respeto y paciencia, a parar.

Al equipo asesor, por sus aportes, recomendaciones y consideraciones.

De corazón, mi eterno agradecimiento para cada uno y una de ustedes.

"Este trabajo final de investigación aplicada fue aceptado por la Comisión del Programa de Estudios de Posgrado en Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica, como requisito parcial para optar al grado y título de Maestría Profesional en Trabajo Social con énfasis en Gerencia Social"



Dra. Cindy Calvo Salazar
Representante del Decanato
Sistema de Estudios de Posgrado



Mag. Carmen María Marín González
Profesora guía



Dra. Rita Andrea Meoño Molina
Lectora



MSc. Eugenia Boza Oviedo
Lectora



MSc. María del Rocío Rodríguez Villalobos
Representante del Programa de Estudios de
Posgrado en Trabajo Social



Adriana Patricia Muñoz Amores
Sustentante

Tabla de contenido

Dedicatoria	ii
Agradecimientos.....	iii
Hoja de aprobación	iv
Tabla de contenido.....	v
Resumen	vii
Lista de esquemas	viii
Lista de abreviaturas.....	ix
Introducción.....	1
Capítulo I: Estado de la cuestión.....	6
1.1 Políticas de expansión y/o regionalización en algunos países de América Latina.	7
1.1.1 <i>El caso de Argentina</i>	7
1.1.2 <i>El caso de Brasil</i>	18
1.1.3 <i>El caso de Uruguay</i>	24
1.1.4 <i>El caso de Colombia</i>	30
1.1.5 <i>América Latina</i>	37
1.2 Gestión de la educación superior pública	45
1.3 Regionalización de la educación superior pública en Costa Rica	51
1.4 Balance General	66
Capítulo II: Definición y justificación del objeto y el problema de investigación	72
Capítulo III: Referentes teórico-conceptuales que fundamentan la investigación	86
3.1 Relación centro-periferia como punto de partida para comprender los procesos de regionalización en América Latina.	86
3.2 El principio de democratización en la política educativa	93
3.3 La regionalización de la educación superior pública, una pieza clave del principio de democratización de la política educativa.	100
3.4 Gerencia social desde el enfoque estratégico de gestión:	116
Capítulo IV: Estrategia metodológica:	131
5.1 Postura ontológica del estudio	132
5.2 Postura epistemológica del estudio.....	136
5.3 Tipo de investigación	138
5.4 Delimitación espacio-temporal del estudio.....	139
5.5 Población participante de la investigación	140

5.6 Momentos del proceso investigativo	142
Capítulo V: Contextualización histórica, política, normativa e institucional de la Universidad de Costa Rica y su política de regionalización.....	150
5.1 Contexto histórico, político, normativo e institucional de la Universidad de Costa Rica:	150
5.1.1. Antecedentes de la educación universitaria pública en Costa Rica:	151
5.1.2. Marco jurídico-normativo que regula la educación superior pública y a la Universidad de Costa Rica.....	166
5.2 Momentos históricos que configuran la política de regionalización de la Universidad de Costa Rica.	180
5.2.1 Surgimiento de la regionalización universitaria a nivel país e institucional:	186
5.2.2. Consolidación y autodeterminación del proceso de regionalización:	194
5.2.3. Intermitencia y focalización.	210
Capítulo VI: Contradicciones entre el discurso y el accionar institucional sobre regionalización.....	260
6.1 El discurso de la transversalidad de la regionalización en la construcción y ejecución de políticas institucionales.....	261
6.2 Una aproximación analítica a los procesos de gestión que se desarrollan en la Sede Regional de Occidente.	269
6.2.1 Proyecto institucional	271
6.2.2 Capacidad institucional	308
6.2.3 Credibilidad institucional	345
6.3 Contradicciones entre el discurso y la práctica de la regionalización universitaria	352
6.3.1. Procesos de gestión académico-administrativos	353
6.3.2. Cambios efectuados en el ámbito normativo.....	373
6.3.3 Asignación presupuestaria para Sedes y Sede de Occidente.	384
Capítulo VII: Conclusiones y recomendaciones.....	413
7.1 Conclusiones	413
7.2 Recomendaciones:.....	429
Referencias bibliográficas:	433

Resumen

Esta investigación se centra en el análisis de la política de regionalización de la Universidad de Costa Rica, en donde se efectúa un recorrido por los distintos momentos históricos que le constituyeron, así como una reflexión sobre su puesta en práctica, enfocado principalmente en la Sede Regional de Occidente, siendo un estudio de caso.

Para efectuar dicho análisis, se tomó como base las políticas institucionales 2016-2020 que establecieron un eje específico de regionalización (IV), resaltando la necesidad de superar la relación desigual entre el centro y la periferia, a partir de una serie de políticas que se enfocaron en tres elementos: gestión académico-administrativa, ámbito normativo y asignación presupuestaria.

Debido a que el estudio se desarrolló en el marco de la Maestría Profesional en Trabajo Social con énfasis en Gerencia Social, de la Universidad de Costa Rica, en su promoción desconcentrada en la Sede de Occidente; la perspectiva teórica y metodológica utilizada para acercarse, conocer y analizar la realidad fue el Enfoque Estratégico de Gestión, el cual aportó categorías como el modelo de gestión institucional, el triángulo de la sostenibilidad y la cadena de hipótesis; que permitieron comprender los procesos de gestión de la Sede sujeta de estudio y la correspondencia entre lo enunciado en las políticas y las condiciones vividas en la sede.

La investigación fue de tipo cualitativa y las técnicas de recopilación de información utilizadas fueron: la entrevista semi-estructurada aplicada a personas funcionarias universitarias en puestos de autoridad en la sede y a nivel central, además del análisis documental, aplicado a distintos documentos institucionales, para la reconstrucción histórica.

Los hallazgos obtenidos posibilitaron visibilizar las continuidades, rupturas y puntos de inflexión que han sido parte de la política de regionalización, además de las contradicciones entre el discurso y la práctica institucional con respecto a este tema, en donde queda en evidencia que la propuesta filosófica inicial de la regionalización no se consolidó y existen importantes áreas de mejora, que requieren de voluntad política para lograr el anhelado fortalecimiento de esta política.

Lista de cuadros

Cuadro # 1: Principales modalidades de regionalización	108
Cuadro # 2: Población participante de la investigación:	140
Cuadro # 3: Resoluciones acogidas y ejecutadas por el CU	217
Cuadro # 4: Políticas institucionales 2016-2020 de la Universidad de Costa Rica, Eje IV Regionalización	252
Cuadro #5: Ejes, objetivos y metas vinculados a la investigación.....	304
Cuadro # 6: Actores con los que se interactúa y perspectiva de la población beneficiaria ...	322
Cuadro # 7: Personal administrativo de cada una de las instancias estudiadas	336
Cuadro # 8: Montos asignados y ejecución presupuestaria correspondiente al Programa de Desarrollo Regional y la Sede de Occidente	395
Cuadro # 9: Síntesis de los logros relacionados a la asignación presupuestaria a sedes regionales	401

Lista de esquemas

Diagrama #1: Organigrama institucional.....	175
Ecuación #2: Organigrama de la Sede de Occidente	293

Lista de Figuras

Imagen 1. Acceso a la educación superior	38
Imagen 2. Evolución del grado de cobertura de la matrícula en América Latina	40
Imagen 3. Sostenibilidad institucional en organizaciones de desarrollo	125
Imagen 4. Triángulo de la sostenibilidad	128
Imagen 5. Áreas de la UCR	177
Imagen 6. Momentos históricos que configuran la política de regionalización de la UCR	184
Imagen 7. Acuerdos del Sexto Congreso	216

Lista de abreviaturas

ACR: Asamblea Colegiada Representativa.

CDUR: Centros de Desarrollo Universitario Regionales (Argentina).

CEPAL: Comisión Económica para América Latina y el Caribe.

CERES: Centros Regionales de Educación Superior (Colombia).

CICAP: Centro de Investigación y Capacitación Pública.

CIDICER: Centro de Investigaciones sobre Diversidad Cultural y Estudios Regionales.

CONARE: Consejo Nacional de Rectores.

CONESUP: Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada.

CPRES: Consejos Regionales de Planificación de la ED (Argentina).

CRES: Centros Regionales de Educación Superior (Argentina).

CRI: Comisión de Regionalización Interuniversitaria

CRU: Centros Regionales Universitarios.

CRUE: Congreso de Regionalización Universitaria Estatal (Costa Rica).

CSUCA: Consejo Superior Universitario Centroamericano.

CU: Consejo Universitario (UCR).

CURE: Centro Universitario Regional del Este (Universidad de la República Uruguay).

EAD: Educación a Distancia (Brasil).

EOUCR: Estatuto Orgánico de la UCR.

FEES: Fondo Especial para la Educación Superior.

FUA: Federación Universitaria Argentina.

IES: Instituciones de Educación Superior.

ISNAR: Servicio Internacional para la Investigación Agrícola Nacional.

ITCR o TEC: Tecnológico de Costa Rica.

MEN: Ministerio de Educación Nacional (Colombia).

MEP: Ministerio de Educación Pública.

MIDEPLAN: Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica.

OEPI: Oficina Ejecutora del Programa de Inversiones (UCR).

OPDI: Oficina de Planeación y Desarrollo Institucional (de la Universidad del Valle, Colombia).

OPES: Oficina de Planificación de la Educación Superior.

OPLAU: Oficina de Planificación Universitaria (UCR)

OPSS: Organizaciones Productoras de Servicios Sociales.

PAE: Programas de Ajuste Estructural.

PDE: Plan de Desarrollo de la Educación (Brasil).

PROUNI: Programa Universidad para todos (Brasil).

PS: Política Social.

REUNI: Programa de Apoyo a Planos de Reestructuración y Expansión de las Universidades Federales (Brasil).

SPU: Secretaría de Políticas Universitarias, Argentina.

TFIA: Trabajo Final de Investigación Aplicada.

TLC: Tratado de Libre Comercio.

UAB: Universidad Abierta de Brasil (Brasil).

UCR: Universidad de Costa Rica.

UNA: Universidad Nacional.

UNED: Universidad Estatal a Distancia.

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

UTN: Universidad Técnica Nacional.



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

Yo, Adriana Patricia Muñoz Amores, con cédula de identidad 20603 0575, en mi condición de autor del TFG titulado La política de regionalización de la Universidad de Costa Rica, el caso de la Sede Regional de Occidente

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

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

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

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

FIRMA ESTUDIANTE

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

Introducción

El documento que se presenta a continuación, corresponde al Trabajo Final de Investigación Aplicada (TFIA), que tiene por título: “La política de regionalización de la Universidad de Costa Rica, el caso de la Sede Regional de Occidente”, el cual se realiza en el periodo 2016-2019¹, para optar por el grado de Maestría Profesional en Trabajo Social, con énfasis en Gerencia Social, de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica, en su primera promoción desconcentrada en la Sede Universitaria de Occidente, ubicada en San Ramón de Alajuela.

Esta investigación se considera de vital importancia en este momento histórico, debido a que el Consejo Universitario, en su sesión ordinario N° 6071, del día jueves 6 de abril del 2017, acordó declarar el 2018 como el “Año de la Regionalización Universitaria”, justificando su decisión, entre otros argumentos, en la conmemoración de los 50 años de haber iniciado este proceso en la Universidad de Costa Rica.

Dentro de los elementos históricos que se rescatan en la declaratoria, se resalta la inauguración del primer Centro Regional Universitario, el 20 de abril de 1968, el cual se instala en San Ramón, siendo conocido en la actualidad como Sede de Occidente. Hecho que ha marcado la historia institucional de la universidad, al existir un interés social por expandir la universidad a las zonas periféricas, con la convicción de establecer relaciones de intercambio y crecimiento mutuo.

Desde la creación de ese primer centro de formación hasta la actualidad, la visión ideológica y política sobre la regionalización que se discute y consolida en políticas, reglamentos y decretos, no ha permanecido inmutable; por el contrario, ha sufrido

¹ Se seleccionó este periodo, porque las políticas institucionales tienen una vigencia de 5 años, en este caso se estudian las correspondientes al periodo 2016-2020. Ante ello, no se puede analizar el año 2020, porque se encuentra en proceso de ejecución, y sus informes de gestión estarán a finales de 2020 y principios del 2021, cuando la investigación ya ha sido ejecutado.

cambios que influncian su concepción institucional y, por ende, los procesos de gestión dentro de las Sedes Regionales. Por esto, el interés por develar el recorrido histórico que transitó el proceso de regionalización en la Universidad de Costa Rica, hasta la consolidación de la política de regionalización para el periodo 2016-2020; con el propósito de ahondar en el análisis del contexto social, político y económico que le determina, así como sus puntos de inflexión.

Al respecto, es importante indicar que la Universidad de Costa Rica estableció la visibilización de políticas institucionales específicas sobre regionalización, hasta el año 2016. Antes de este periodo, la regionalización aparecía como una posición filosófica dentro de la institución, que se incluía en algunas políticas y reglamentos, que regulaban su gestión. Es por este motivo que la investigación centra su atención no solo en recuperar el recorrido histórico que atravesó la creación de estas políticas institucionales, sino que además busca indagar una experiencia concreta que muestre cómo se da su implementación, si efectivamente se manifiestan cambios en las lógicas institucionales, si existe coherencia entre lo planteado y la realidad cotidiana de una Sede.

Lo anterior devela que esta investigación se realiza desde un énfasis de gerencia social, que antecede un proceso de formación académica por parte de la investigadora en esta rama del conocimiento. Por lo que, la regionalización será examinada mediante los lentes de la gestión social de un servicio de educación pública universitaria, en este caso específico se posiciona el estudio del tema desde el enfoque contexto-céntrico propuesto por los autores Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz (2001:87), que brinda los insumos teóricos pertinentes para analizar un fenómeno social como el de la regionalización, antes que en su condición técnica, como un problema ético-político, “porque primero vienen las decisiones éticas y políticas” en la construcción de un proyecto institucional y/o modelo institucional de gestión.

En este sentido, el propósito final de esta investigación mediante este enfoque, y como lo plantean sus autores, es conocer y analizar los procesos de gestión que se desarrollan en la Sede de Occidente, para revelar si existe coherencia o contradicciones entre el discurso y la práctica institucional, de la operativización de las políticas institucionales 2016-2020 en su eje IV regionalización, dentro de la Universidad de Costa Rica.

En definitiva, el contexto institucional demanda la realización de investigaciones que profundicen en el debate de la regionalización, pero sobretodo, que analicen su puesta en práctica, teniendo presente que justamente en el año de la regionalización, se presentan una serie de contradicciones que vendrían a afectar significativamente el funcionamiento de las Sedes Regionales (por ejemplo: reformas al Estatuto Orgánico de la Universidad, instructivos de cargas y directrices de la Vicerrectoría de Docencia para el congelamiento de plazas a carreras desconcentradas, entre otros).

Para la exposición de los argumentos que dan pie a la discusión del tema, el presente documento se estructura de la siguiente forma:

En la primera parte, se encuentra el **Estado de la Cuestión**, en donde se efectúa un análisis de las principales líneas de investigación sobre la regionalización de la educación superior en el país y en algunos países de Latinoamérica, que permite comprender las distintas concepciones de regionalización y principales críticas al modelo desarrollado por la Universidad de Costa Rica. Este estado de la cuestión orienta la formulación del presente TFIA.

En el segundo apartado, se expone **el objeto y la fundamentación del problema** de investigación, que justifican la relevancia, pertinencia e innovación de la propuesta de estudio. Asimismo, indica el problema, el objeto de estudio y los objetivos de la investigación.

En un tercer momento, se presentan los **referentes teóricos** que dan paso al análisis de las categorías centrales de la investigación con el propósito de profundizar sobre los procesos de regionalización de la educación superior pública, y las relaciones centro-periferia que marcan su desarrollo. De igual manera, teniendo presente que la investigación se efectúa desde la gerencia social, se construyó un apartado que expone el posicionamiento del tema desde el enfoque Estratégico de Gestión y dentro de este el modelo contexto-céntrico, que desagrega los elementos principales para analizar los procesos de gestión institucional, que brindan insumos teóricos para identificar y reflexionar sobre aquellos puntos de ruptura o encuentro en las políticas de regionalización vigente en la Universidad de Costa Rica.

Además, en el apartado cuarto, se explica la **estrategia metodológica** que orientará el análisis del objeto de estudio, lo que incluye el paradigma, el método de indagación y las técnicas correspondientes para la obtención y análisis de la información necesaria.

En el quinto apartado, se efectúa la **contextualización histórica, política, normativa e institucional de la Universidad de Costa Rica y su política de regionalización**, en donde se desagregan los principios de una universidad pública, su razón de ser y sus diversas estrategias para democratizarla, además se colocan los elementos sustantivos que explican el surgimiento de la Universidad de Costa Rica, su marco normativo, marco estratégico y su estructura, colocando el énfasis en la regionalización. Asimismo, se desarrolla la reconstrucción de los momentos históricos que han sido parte de la constitución de la política de regionalización de la Universidad, iniciando en 1967 cuando se dan los primeros pasos hacia la creación de los Centros Regionales, hasta llegar a la historia reciente cuando se formulan las políticas institucionales del quinquenio 2016-2020.

El sexto apartado se denomina **Contradicciones entre el discurso y la práctica institucional sobre regionalización**, en el cual se expone un análisis sobre la

implementación de las políticas institucionales, lo que se realiza a partir de tres discusiones: el discurso de la transversalidad de la regionalización, los procesos de gestión que se gestan en la Sede y la correspondencia entre los procesos de gestión de la Sede y las políticas institucionales 2016-2020. Todo ello con el propósito de mostrar la realidad vivida en esta unidad académica de la universidad.

En el último apartado, se desagregan las conclusiones y recomendaciones construidas a partir del estudio del tema, que permiten brindar opciones de mejora a los procesos de gestión que se realizan desde la Universidad en general y sobre la regionalización en particular.

Añadido, se encuentran las referencias bibliográficas que fueron base de consulta para el desarrollo de la investigación, y los anexos.

Capítulo I: Estado de la cuestión

Con el propósito de efectuar un acercamiento al análisis de los procesos de regionalización y su gestión dentro de una sede regional, se procedió a realizar una búsqueda bibliográfica que permitiera conocer el nivel de avance del tema, así como los principales vacíos investigativos. Los descriptores utilizados para efectuar la búsqueda bibliográfica fueron: regionalización de la educación superior pública, políticas de expansión y/o regionalización de la educación superior en América Latina y gerencia social de procesos de educación superior.

Debido a que la producción de conocimiento realizada en este tema es restringida no se estableció un periodo delimitado para la indagación, puesto que a nivel de fuentes académicas en Costa Rica sólo se encontraron tres tesis de grado en Derecho, Trabajo Social y Administración Pública. La mayor cantidad de material bibliográfico fueron ponencias de los distintos seminarios o congresos donde se aborda el tema, con un total de quince ponencias. Las restantes fuentes de información las constituyen tres libros, una reseña de taller y un artículo de revista. A nivel internacional, se encontró una situación similar, al consultar seis ponencias en jornadas y seminarios sobre el tema, un informe de investigación bibliográfica de una universidad y once artículos científicos, de los cuales solo tres indican claramente que fueron producto de una investigación, los demás son tipo ensayo.

En este sentido, es necesario aclarar que, si bien se efectuó una revisión de todas las producciones académicas realizadas en el Posgrado de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica, no se encontró ninguna investigación que recupera las categorías centrales del presente estudio. La revisión de las fuentes se realizó mediante matrices para sintetizar sus principales aspectos, entre ellos: elementos generales del estudio, problema, tema y objeto de estudio, los insumos teóricos y metodológicos y principales hallazgos. Los resultados obtenidos permitieron orientar el planteamiento del problema y objeto de estudio del presente ejercicio investigativo, al visibilizar los vacíos de información existentes.

Para organizar los hallazgos de la indagación, el apartado se agrupará en tres grandes categorías de análisis:

- Políticas de expansión y/o regionalización en algunos países de América Latina.
- Gestión de la educación superior pública.
- Regionalización de la educación superior pública en Costa Rica.

En síntesis, las categorías que resultaron aglutinadoras de las fuentes bibliográficas consultadas, pretenden brindar insumos para comprender la lógica del proceso vivido de la regionalización dentro de la Universidad de Costa Rica y las tendencias de los procesos de gestión desarrollados hasta el momento. Esto permitió obtener los insumos necesarios para delimitar y orientar el análisis de este estudio.

1.1 Políticas de expansión y/o regionalización en algunos países de América Latina.

El presente sub-apartado busca dar cuenta de los mecanismos o formas que ha tenido la expansión de la educación superior en algunos casos de América Latina, para comprender el fenómeno de la regionalización, sus distinciones dependiendo de las características o especificidades de cada país. Y al mismo tiempo encontrar similitudes o explicaciones que puedan ser vinculantes con lo que sucede dentro de nuestro país en el tema de la educación superior pública y su extensión.

Ante ello, se van a presentar los datos de cuatro casos: Argentina, Brasil, Uruguay y Colombia; asimismo se consultaron algunos textos sobre la situación general de América Latina que permitieran comprender este fenómeno en la región, como parte del contexto que influencia lo que sucede en el país.

1.1.1 El caso de Argentina:

Al efectuar la búsqueda de referentes bibliográficos sobre las políticas de expansión y regionalización que se poseen en Argentina y como se ha manifestado este fenómeno, se encontraron los aportes de dos profesionales referentes en el tema

de ese país Carlos Pérez Rasetti y Marisa Zelaya, ambos con una serie de publicaciones al respecto.

En el 2008 ambos escriben sobre la expansión universitaria, en el caso de Carlos aporta una morfología que permite comprender la diversidad de opciones que se han construido en Argentina para ir haciéndole frente a las demandas de educación superior en las distintas regiones, de hecho, hace referencia a la categoría expansión geográfica en las universidades para referirse a este fenómeno. Este autor explica que el crecimiento en la última década de este sistema de educación se fundamenta en las siguientes condiciones: convenio interinstitucional, Ley de Educación Superior (1995), ampliación de autarquía de las universidades públicas (cobrar aranceles y administrar libremente los recursos), aumento del subsistema privado de los años 90, junto con la expansión de la matrícula.

Con respecto a la morfología, identifica una serie de iniciativas que se desagregan en: creación de sedes propias, extensiones áulicas, centros universitarios, desarrollo de sistemas regionales o nacionales, articulación con carreras de Instituciones de Educación Superior (IES) o con Colegios Universitarios, radicación de carreras universitarias en IES, en Colegios Universitarios o en instituciones educativas de otros niveles, asociación con otras Universidades, asociación con organismos públicos, asociación con organizaciones no estatales (fuera del campo educativo) (Pérez, 2008).

La desagregación anterior que construye Pérez (2008), visibiliza la multiplicidad de opciones y las variaciones que existen en las estrategias para desarrollar la expansión, permitiendo comprender que para el caso de Argentina existen dos subsistemas: universitario y no universitario; los cuales tiene relación entre ellos para ofrecer opciones diversas de educación superior. Un elemento que aporta al análisis, es que la expansión tiene variaciones en la oferta que no se reducen solo al ingreso de estudiantes nuevos sino a la actualización profesional.

Además, este autor manifiesta que existe una diferencia entre políticas públicas y estrategias institucionales, como se observa en la morfología se tiene un especial énfasis en las estrategias que se han desarrollado por parte de las instituciones educativas para generar la expansión. Lo que se considera relevante, en el sentido que ofrece una radiografía de lo que sucede en la realidad, permitiendo entender cómo se estructura o configura este fenómeno, y genera como inquietud y aporte al presente estudio, realizar un ejercicio similar para el caso de Costa Rica.

De manera complementaria a la discusión de este tema, Marisa Zelaya (2008) efectúa un análisis crítico sobre las estrategias institucionales de expansión que fueron detalladas por Pérez. Indica que este proceso está inserto en una problemática más abarcativa de los cambios en la configuración/reconfiguración del sistema universitario, en el marco del contexto internacional y nacional en las últimas décadas; y que puede ser analizado desde dos enfoques de funcionamiento de la universidad: análisis organizacional (interno y sincrónico) y el análisis histórico-social (externos-diacrónico).

Sin embargo, para la autora la reflexión de la universidad debe incluir a ambos desde un paradigma integrador, reconociendo factores externos como el sistema político que influyen la toma de decisiones, pero también aquellos elementos que configuran la cultura institucional y disciplinar, constitutiva en la identidad académica. Estos aportes son fundamentales para la presente investigación, puesto que tienen total coherencia con el enfoque seleccionado para efectuar el análisis, el cual asegura que la vulnerabilidad y sostenibilidad institucional está determinada por factores internos y externos, y que ello influye el modelo institucional de gestión².

Un aporte significativo del texto de Zelaya (2008), es que contribuye teóricamente sobre las distintas terminologías que se utilizan para denominar "extensiones territoriales", y que en ocasiones solo se les reconoce como extensión áulica, en

² Estos elementos serán abordados ampliamente en los referentes teóricos.

todas sus variaciones desde impartir cursos completos hasta las tutorías cortas y aplicación de exámenes en el sitio.

Además, la autora llama la atención sobre situaciones conflictivas que generan estas extensiones en Argentina, específicamente se refiere a la ubicación de las mismas, ya que en algunos casos se sitúan en zonas fuera de su área de pertenencia y que son influencia de otra universidad, aunado a que se crearon muchas instituciones con poca planificación, lo que no logro atender la creciente demanda y por el contrario se favorecido demandas de municipios, lo que responde a una lógica económica para crear nuevas fuentes de financiamiento y otras a una lógica política-partidaria por parte de los intendentes de los municipios antes que a una demanda local de la población; siendo interpretada por la autora como una forma de conquistar espacios territoriales para captar matrícula y nuevas formas de obtener ingresos.

Un aporte significativo de este artículo al análisis más amplio del tema y que afecta a casi todos los países de América Latina, es la reflexión que realiza Zelaya (2008) sobre las políticas internacionales de expansión de la educación superior en las últimas décadas, manifiesta que se dieron dos fases de expansión: en las décadas de 80-90 cuando se da la expansión del mercado nacional universitario, y la segunda a partir del 90, con el impulso del mercado trasnacional, donde tienen injerencia el Banco Mundial y Organización Mundial del Comercio, que incluye la educación como parte de los doce servicios para libre comercio a partir del 2000.

La autora afirma que dentro de las políticas que se proponen en el contexto internacional se encuentra como un componente a tomar en cuenta, la territorialidad, su dimensión espacial, “es decir, la presencia, representación e identidad de la universidad en su territorio” (Zelaya, 2008: 5). Lo cual, manifiesta, ya está siendo objeto de estudio en algunos países como Estados Unidos y en Europa, sobre la decisión política de llevar las universidades a las periferias, y su contribución a la calidad de vida.

Esta misma autora presentó dos ponencias más sobre el mismo tema, donde amplió en algunas reflexiones, una en un Coloquio sobre gestión universitaria en el 2013 y la otra en un encuentro sobre educación en el 2014, ambas actividades realizadas en Argentina. En ambos amplia elementos ya colocados, como que existe un patrón histórico de crecimiento de la educación superior, que se modifica a partir de 1990 y da paso a otra modalidad como lo son las extensiones áulicas, indica que estas se producen sin previa planificación por parte del Estado y las universidades, que atiende con poca eficiencia el crecimiento de la demanda.

Reitera, además, la justificación de que la expansión se ha tornado como una forma de conquistar territorios, con el objeto de captar matrícula y obtener nuevos ingresos, añade a la reflexión que a pesar de que se están generando acciones para conocer más información sobre la creación de sedes y subsedes, e ir ordenando el proceso, la mayoría de ofertas nuevas se implementaron sin evaluación, no poseen reconocimiento oficial, y no están registradas en las estadísticas.

A partir de lo que se ha expuesto hasta el momento, pareciera que en Argentina primero se da la expansión de las extensiones áulicas de manera desproporcionada y sin planificación, y luego se realizan intentos por regularla con una serie de normativas que, por lo estudiado, no han logrado contener y ordenar la oferta en las regiones.

Ante la situación presentada, y como una propuesta desde el Estado, se organiza la creación de Centros Regionales de Educación Superior (CRES), cuya radicación estaría determinada en función de las prioridades regionales y la atención de demandas, tendientes a lograr el desarrollo integral de la zona. Esta opción se muestra como la posibilidad de llevar oferta pública de educación superior a localidades donde no se accede a ofertas de otras instituciones universitarias, y será financiado por parte del Estado, se realiza mediante el trabajo articulado de universidades públicas con los gobiernos municipales (Zelaya, 2013: 12).

La autora señala que esta iniciativa será pertinente y favorecedora en la medida que no reproduzca la lógica del mercado actual, lo que se podría lograr debido a que el Estado es quien le financia. El otro asunto de cuidado será el tinte político que caracteriza a los gobiernos municipales y los vacíos en relación a la toma de decisiones, dirección y ejecución del programa.

En esta misma línea, pero con especial enfoque sobre lo que sucede en la provincia de Buenos Aires, es que se desarrolla la segunda ponencia del año 2014, en la cual se reiteran muchos elementos contextuales y analíticos de la ponencia anterior. Un aspecto nuevo que incorpora al análisis es que las opciones mantienen la oferta en demandas tradicionales y el mercado de alumnos se encuentra sobre ofertado en varias regiones, por lo que “muchas instituciones participan de un movimiento para alcanzar nuevos mercados a través de un acercamiento a las localidades más pequeñas, el empleo de la educación a distancia y, últimamente, la flexibilidad de los trámites de revalidación de estudios terciarios parciales o finalizados” (Zelaya, 2014: 7).

Este aspecto es muy interesante de resaltar, debido a que pareciera que la extensión territorial de las universidades a las zonas periféricas del país estuvo más motivada por un interés económico de ganar mercado, y menos como una posibilidad de democratizar la educación superior y brindar acceso equitativo a poblaciones históricamente excluidas. Lo cual es un elemento solo indicado por la autora en su texto, más no profundizado en el sentido de vincular esas opciones de estudio con una política clara y planificada de acceso al estudio para aquellas personas de zonas rurales y costeras.

Dentro de las conclusiones de la autora se encuentran una serie de cuestionamientos a indagar sobre estas estrategias de políticas de territorialización: ¿es posible desprenderse de una racionalidad política partidaria?, es decir, ¿es posible que en estas creaciones no prime una lógica política a favor a réditos

políticos de las autoridades locales? ¿Es factible dejar la arbitrariedad entre los funcionarios políticos (nacional), los funcionarios académicos (universidad/facultad) autoridades locales/ intendentes? ¿Cómo se determina la selección de ciudades/ región que lógica primará en su elección?

Ante ello, es necesario resaltar que, si bien la autora lo que analiza es la expansión de la universidad en la provincia de Buenos Aires, se identifica por los datos que aporta, un fenómeno de concentración y replica en las grandes ciudades, lo que no es analizado como tal en el texto, y es materia importante para el presente estudio. Aunque algunas de las interrogantes que se exponen al final, son también pertinentes para analizar el caso de la regionalización en Costa Rica, el cual tiene vacíos importantes en términos de financiamiento, planificación territorial y posición ideológica de las autoridades.

Por su parte, el segundo artículo consultado de Pérez es del año 2014, en el cual se centra la atención al análisis de políticas y actores involucrados en el proceso de expansión de la educación universitaria en Argentina. Este autor hace referencia a la toma de decisiones del gobierno, en distintos momentos históricos, sobre las políticas de expansión, resalta el periodo de Menem 1989-1995, donde se favorece la creación de nuevas instituciones, sobre todo privadas, se crean 21 instituciones privadas.

Luego se refiere a leyes que sancionan la creación de instituciones universitarias y que establecen criterios para su aprobación, incorporando un estudio de factibilidad; lo que analiza el autor como una decisión que desvirtúa el proceso, mostrándolo como netamente técnico y ocultando la condición política que trasversa los votos para la creación de una ley. Pérez (2014) resalta como positivo que este tipo de iniciativas contuvieron la oferta privada que pasó de crear 4 instituciones al año a solo una, y en el subsector universitario nacional solo se creó una; aunque el autor visibiliza incongruencias en el proceso de creación de nuevas instituciones, a pesar

de los controles, que van desde la carencia de planificación, falta de intervención estatal, sobre oferta en algunas zonas, entre otros.

En este sentido, se muestra como a pesar de los intentos del Estado por controlar y ordenar la expansión, sus propuestas no son claras, se amparan en sesgos técnicos, y los estudios de factibilidad al final no están teniendo la rigurosidad requerida para regular.

Un aporte interesante de este texto, es que el autor clasifica los modos que adquirieron las estrategias institucionales con respecto a la expansión, los cuales se clasifican en dos: desarrollos basados en esfuerzos propios y desarrollos mediante algún tipo de asociación con otras instituciones de diverso orden. En relación a la primera interesa resaltar, las unidades académicas y subsedes, ambas poseen relación con lo que se conoce en el país como Sedes Regionales; para este caso el autor manifiesta como una reflexión interesante que en los casos de Sedes creadas luego de las universidades, se muestran problemas como: la falta de financiamiento, oferta dedicada a la mayor demanda, sin adecuación de necesidades específicas de cada región, desproporción de recursos disponibles con respecto a la principal; y con relación a la lógica de oportunidad, afirma que la expansión no se da como parte de una planificación que atienda objetivos institucionales ni a diagnósticos que muestren necesidades de las distintas regiones.

Lo expuesto es coherente con la realidad de Costa Rica³, encontrando similitudes en los países a la hora de poner en práctica políticas de territorialización de la universidad. Es decir, se mantiene la misma relación desigual entre la sede principal de la universidad con respecto a las sedes que se crean luego en otras zonas, lo que podría estar caracterizando los procesos de regionalización en países de América Latina.

³ Lo cual podrá verse ampliado en los apartados siguientes.

En esta línea, Pérez (2014: 23) asegura que dichas estrategias reproducen las desigualdades geográficas, ya que concentran la oferta en los centros más poblados, donde ya existen otras instituciones de educación superior. Y cuestiona que no puede dejarse en manos del mercado la expansión de la educación superior, porque no logra alcanzar una sociedad más equitativa.

Al respecto, interesa profundizar en el artículo de Aranciaga y Juarros (2014), quienes analizan los primeros Centros Universitarios Regionales de Educación Superior en la Patagonia Austral, la región sur patagónica de Argentina. Parten de aclarar que hasta el S.XX se incorporan grupos de jóvenes heterogéneos, en formación previa y origen social, que establece retos para la academia y lo que implica que ingresen a la universidad sectores sociales por primera generación.

Este elemento que se incorpora a las reflexiones sobre el tema de Sedes Universitarias es muy interesante, porque es un fenómeno que se visibiliza en muchos países de la región, incluido nuestro país; en donde la extensión en el territorio de la universidad posibilitó por primera vez, que integrantes de familias accedieran a la educación superior, siendo las primeras personas que alcanzaron este nivel educativo. Evidenciando que la universidad excluye a sectores sociales que históricamente fueron golpeados por la desigualdad social.

Al igual que Pérez y Zelaya, estos autores identifican la década de los 90 como punto de inflexión para la educación superior, donde se cuestiona el carácter elitista de la universidad y se reconoce la influencia de organismos internacionales sobre las decisiones de los países en relación con la educación. Además, coinciden en las críticas generadas sobre los problemas o situaciones que se viven en la Educación Superior Argentina, como: la cantidad de instituciones, superposiciones de ofertas, organización y planificación institucional, la discusión de una nueva ley de educación superior, las modalidades de articulación que se muestran para atender necesidades locales y regionales, flexibilidad de currículo y movilidad de estudiantes.

Lo que aportan nuevo a nivel teórico Aranciaga y Juarros (2014), es la forma de concebir los procesos de regionalización, al denominarles como territorialización, entendida "como la distribución de la oferta de formación, investigación, extensión y capacitación de la Universidad "asociada" al desarrollo local, en el marco de un compromiso con las demandas particulares del lugar" (Aranciaga y Juarros, 2014: 24). La similitud con el caso de Costa Rica es que se asemeja a una Sede porque pretende desconcentrar la docencia, investigación y extensión; aunque se diferencia en algún sentido porque se realiza desde varias universidades; lo que para el caso nuestro ha sido poco explorado, esa articulación se llevó solo a la acción social y la docencia.

Otro aspecto que se muestra importante y vinculado con la presente investigación, es que consideran esta propuesta como la oportunidad de que la universidad esté más relacionada y responsable con el entorno, y no dentro de una cápsula teoricista.

Ya con respecto al análisis de los centros regionales, Aranciaga y Juarros (2014) indican que esta experiencia se diferencia de las estrategias de expansión puestas en práctica en los 90 que no lograron resolver el problema y que en ocasiones provocaron agravantes a las situaciones de inequidad; la experiencia de dos CRES en la provincia de Santa Cruz, permitió incluir a sectores históricamente excluidos, formar recursos humanos requeridos para el desarrollo de las comunidades y crecimiento para jóvenes (Aranciaga y Juarros, 2014). Por lo que invitan a repensar las políticas educativas, examinando su finalidad desde un posicionamiento ético, político y político regional, y a los destinatarios, si se pretende alcanzar una mayor inclusión.

Por último, para el caso de Argentina, se examinó el artículo de Fernández, Oloriz y Ferrero (2017), que coloca su interés en una interrogante: si la expansión del sistema universitario modificó el abandono interanual. Al igual que Aranciaga y Juarros (2014), afirma que esta política de expansión permite ingreso de jóvenes

que provienen de los sectores más desfavorecidos, y aporta un estudio donde se demuestra que "una proporción importante de los graduados son el primer universitario de la familia" (Fernández, Oloriz y Ferrero: 2017: sp).

Aunque advierten de un problema, la expansión fue acompañada de altas tasas de abandono, lo que se debe a que los jóvenes que ingresan a la universidad son de sectores sociales con menor capital cultural y nivel de ingreso. Según datos que muestran los autores se da una disminución de abandono interanual de 2 puntos a nivel general, pero si se muestran datos específicos por región o instituciones hay variaciones, encontrando que las regiones donde disminuyó fueron: Bonaerense, Metropolitana, Noreste y Noroeste, y las de mayores tasas de abandono son: región Sur y Noreste (Fernández, Oloriz y Ferrero: 2017).

Su principal conclusión en relación a ese tema, es que la disminución se da a partir del 2014, y una hipótesis de ese cambio es que surge el Programa de Respaldo a Estudiantes de Argentina. Por lo que se puede manifestar que este texto apenas alcanza la visibilización de un problema que se presenta con la expansión, pero falta profundizar al respecto sobre posibles causantes del mismo y más aún, de alternativas de solución.

Las pesquisas consultadas en relación a como se presenta la regionalización en Argentina, están enfocadas al análisis de lo que los y las autoras denominan la expansión del sistema universitario, enfocadas sobre todo a indagar las estrategias institucionales y los antecedentes en formulación de política que retratan este fenómeno. Logrando obtener insumos relevantes para el presente estudio en relación a las diferencias con respecto a un país más pequeño como el nuestro, donde la creación de universidades públicas se estancó hace muchas décadas, y las opciones de extensión en el territorio son más limitadas, siendo la estrategia más conocida las Sedes Regionales.

Pero algunos elementos teóricos para su profundización y aspectos contextuales sobre los problemas que han presentado estas estrategias y políticas, son similares, sobre todo la relación asimétrica y desigual que se presenta entre la Sede Central y las Sedes Regionales, con recursos limitados y falta de planificación.

1.1.2 El caso de Brasil:

Cuando se realiza un acercamiento del tema en Brasil, se identifica la predominancia en el análisis de dos programas principales relacionados a las políticas de acceso y equidad del gobierno de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010): Programa de Apoyo a Planos de Restructuración y Expansión de las Universidades Federales (REUNI) y el Programa Universidad para todos (PROUNI). Los cuales se conocen a partir de tres fuentes consultadas, que se refieren a la expansión de la universidad en este país.

Se encontró un artículo de De Mendonca (2013), en donde se aborda el tema de la expansión y reformas a los sistemas universitarios brasileños, donde fundamenta que la expansión se dio por dos razones principales: la demanda de formación universitaria y la presión de organismos internacionales como el Banco Mundial por "flexibilizar y pluralizar los sistemas universitarios para incrementar ingreso y formar las competencias demandadas por el mercado"(Leher, 2010; Azevedo y Lima, 2007, citado en De Mendoza, 2013: 51).

Al respecto, explica que los países de América Latina en su condición de dependientes dentro de la economía mundial, experimentan constantemente presión política y económica, y en el caso de la educación no es la excepción. De Mendonca (2013), fundamenta que se presenta influencia en nuestros países sobre lo ocurrido en los sistemas de la Unión Europea con el proceso de Bolonia, lo que se muestra en Brasil en el programa REUNI que se funda en el Plan de Desarrollo de la Educación (PDE) que se estableció hace 15 años para duplicar matrículas.

Lo que conllevó un plan de reestructuración en las universidades a cambio de subvenciones para mejoras físicas, que implicaron además cambios administrativos, pedagógicos, la constitución de un nuevo modelo de enseñanza superior, flexibilización de la currícula e incentivando la movilidad de estudiantes al extranjero. Cambios que como indica la autora son observados en otros países también, por ejemplo, en Costa Rica, se ha identificado inversión de organismos internacionales en infraestructura dentro de las universidades y con ellas exigencias sobre acciones a lo interno de las instituciones, es decir sometimiento a sus directrices y normas.

La autora acota un detalle muy interesante con respecto a las regiones:

(...) se examina la matrícula por regiones, se identifica la reproducción de las desigualdades existentes en el país; los datos advierten que aún hay una elevada diferencia de acceso a los estudios superiores entre las provincias consideradas más ricas y las más pobres. Mientras que los porcentajes de ingreso de los estados del sur, centro-oeste y sudeste están por encima de los porcentuales de jóvenes en edad de estudios superiores, en los estados del noreste y norte del país los porcentajes del acceso son aún muy bajos, respecto a la demanda del señalado colectivo etario. (De Mendonca, 2013: 52-53)

Debido a lo anterior, la autora analiza que, si bien la interiorización de la universidad se realiza con el propósito de reducir la desigualdad regional, las acciones no han sido suficientes para generar una oferta gratuita y de calidad, que permita la equidad en las condiciones de elección y acceso. Lo que exhibe que el programa tiene contradicciones en su puesta en práctica, entendiendo que ampliar la matrícula no estuvo acompañada de espacios físicos (más aulas y laboratorios), ampliación de plazas docentes, fomento a la investigación y la calidad en la docencia, entre otros. Presentando como problemas: sobrecarga de trabajo, funcionamiento en espacios

abandonados o viejos; incidiendo de manera negativa en la educación superior que reciben los y las estudiantes.

Los aspectos mostrados sobre el caso brasileño, según lo plantea la autora, brindan la posibilidad de encontrar similitudes entre países sobre cómo se dio el proceso de regionalización, o como se denomina acá interiorización. Es decir, desde el inicio se implementa con grandes aspiraciones los objetivos del programa o política, pero no se acompañan de financiamiento, lo que resulta en un proceso desigual.

Siguiendo estas reflexiones se cita el artículo de Sguissardi y Silva (2012), quienes realizan una recuperación de elementos contextuales de la expansión de la educación superior, los cuales se conciben como la forma y que identifican en periodos que se dividen en tres fases: gobierno del presidente Fernando Henrique Cardoso (alinear al país a la transición mundial, con reformas institucionales), periodo del presidente Lula Da Silva (primer parte continúa dichas reformas) y en ese mismo gobierno, surgimiento de programas de cambio institucional como REUNI, Educación a Distancia (EAD) y Universidad Abierta de Brasil (UAB). En esta fase se destaca la expansión de matrículas, mayor énfasis en el subsector de las Federales.

Dentro de los hallazgos que muestran vinculación con la presente investigación, llama la atención la referencia que hacen los autores a la desigualdad regional en el país, mostrando datos que evidencian diferencias entre los Estados menos y más desarrollados, en relación al porcentaje de jóvenes que están estudiando. Manifiestan que las regiones norte y nordeste presentan peores índices de desfase de estudiantes pobres entre los 15 y 24 años que cursan la educación media, presentando un 45% y 41% respectivamente. Mientras la región sudeste tiene una cifra de 60,5% para jóvenes de la misma edad (Sguissardi y Silva, 2012: 81).

Aunque el texto no elabora un referente teórico como tal, si se encuentran reflexiones con base al marxismo que intentan explicar lo sucedido en el caso

brasileño, por ejemplo, argumentan que las asimetrías regionales son un problema estructural coherente con el capitalismo brasileño, que generan relaciones desiguales según se encuentren más cerca o lejos de los centros económico-político-social.

En ese sentido, exponen que el proceso de expansión ha tenido un tinte de privatización desde sus primeros años, donde se da un aumento de matrículas excesivo en el sector privado. Lo que cambio en el gobierno de Lula que se da una disminución del ritmo de la matrícula, se crea el programa REUNI que buscó duplicar la cantidad de vacantes en instituciones Federales hasta el 2012, además de que se muestra un crecimiento de plazas docentes y administrativas.

Sin embargo, los autores concluyen que se está frente a un cambio del modelo capitalista afectado por los ciclos del movimiento del capital de predominio financiero, que le impone al Estado una serie de reformas con base a sus principios ideológicos neoliberales, que afectan también la esfera educativa, en especial sus procesos formativos.

Si bien en este artículo no se realiza un abordaje directo del tema de estudio, aporta conocimiento contextual de los cambios que se viven en el mundo con el modelo económico capitalista, sobre todo su implicación en la educación y en específico de la educación superior. Generando reformas estructurales en el Estado y por ende en sus instituciones, para lograr insertar un modelo que se ajuste a la clase empresarial de los países.

Por lo tanto, la situación que se capta sobre el caso específico de Brasil, tiene su correlación con Costa Rica, al considerarse su condición de un país periférico, dependiente y sometido a la política internacional mediante los préstamos, que al igual que Brasil tiene experiencia en reformas del Estado que adoptan la ideología neoliberal, ejemplo de ello son los condicionamientos impuestos por entes como el Banco Mundial, a través de los préstamos. En el tema de la educación se conoce

del financiamiento en infraestructura a la Universidad de Costa Rica, y su intromisión en las decisiones de las autoridades universitarias.

Siguiendo con el análisis del tema, pero enfocados a elementos de reflexión más vinculados a la relación entre esas políticas de expansión y las oportunidades reales que tienen las regiones, se encontró el artículo de Rocha y Pizzio (2018), quienes parten de la premisa del papel que tiene la educación superior en el desarrollo, y de cómo existe un contexto profundo de desigualdad educativa que caracteriza a las regiones brasileñas. Comprende que debe existir una relación intrínseca entre educación superior y desarrollo regional, lo que no ha ocurrido hasta la fecha en Brasil.

Al igual que Sguissardi y Silva (2012), los autores afirman que existe presión por parte de organismos internacionales, quienes dictan las “reglas del juego”, empujando a gobernantes de América Latina a encaminar las universidades hacia sus demandas, que van dirigidas al incremento de las ofertas (sobre todo de áreas industriales y formación técnica). Coinciden además en indicar que ello tuvo su inicio en Brasil a partir de los 90, sin determinar esa decisión su inclinación ideológica (derecha o izquierda), debían adoptarse políticas de ampliación de acceso.

A diferencia de los dos textos anteriormente señalados, Rocha y Pizzio (2018) manifiestan que se debe hacer el descargo de que, si existen diferencias en las estrategias, puesto que la construcción de políticas depende de la orientación política que se posea, colocando como ejemplo los casos de los gobiernos de Cardoso y Lula, el primero con expansión en la creación de instituciones privadas y el segundo incorpora políticas de discriminación positiva que garanticen el acceso y permanencia, sobre todo para estudiantes afro descendientes, indígenas y pobres. Como dato interesante de este gobierno es que se da la interiorización de la universidad, pasando de 114 municipios atendidos en 2003 a 237 en 2011.

Este artículo permite comprender mejor cómo funciona el programa ProUni, el cual indican los autores que consiste en expandir el acceso a la universidad por parte de población con renta baja, y que para ello hay una serie de subsidios-becas de estudio integrales y parciales, y su ingreso se puede dar tanto en opciones privadas como públicas. Y como beneficio adicional las IES privadas que participan en el programa son exoneradas de impuesto fiscal.

Es ante esto que se generan una serie de críticas al programa, que los autores sintetizan: bajo porcentaje de participación de negros, pardos e indígenas, se cuestiona si el programa es una forma de estímulo de instituciones privadas, no se garantiza la permanencia de los y las estudiantes, se cuestiona de ambos programas (REUNI y ProUni) la calidad de la educación que reciben estudiantes, y no hay datos que aseguren disminución de desigualdades regionales (Rocha y Pizzio, 2018).

En relación con el tema en estudio, se encuentra como dato relevante que los autores manifiestan que existe una gran disparidad en relación a la distribución cuantitativa y cualitativa de las IES por regiones, lo que argumentan mediante números, de las IES mejor evaluadas 17 están en el eje sur y sudeste, de las 20 con mejor ranking 19 son públicas.

Afirman que, según datos nacionales, se identifica desigualdad regional en la calidad de la educación ofertada, lo que se argumenta en que la región sudeste y sur poseen carreras con rangos más elevados y docentes con titulación de doctorado en contraposición con lo que sucede en la región norte, que es una región que concentra desigualdades, donde posee un concepto 2 bajo y el 0,5% del contingente de doctores. Lo que permite evidenciar que la expansión de instituciones federales a las regiones no afectó de manera positiva la distribución de docentes con grado de doctorado en las mismas.

Estos hallazgos se consideran reveladores de las características que han contenido los procesos de regionalización que se manifiestan de un país a otro, y lo podemos observar en los casos estudiados como lo son Argentina y Brasil, con lo sucedido en nuestro país. Donde a pesar de ser claro que las dimensiones territoriales de esos países no se asemejan a las de Costa Rica, las condiciones desiguales que se descubren sobre la oferta de educación superior en las regiones periféricas, es muy similar, en el sentido de que se crea un proyecto que no va acompañado de los mismos recursos económicos y humanos que un o una estudiante podría encontrar en una Sede Central de la Universidad.

Aquí quedan claros algunos ejemplos de esos limitados recursos: menor cuerpo docente, con una cualificación menor en términos de titulación, una oferta reducida, sin la infraestructura necesaria, con asignación presupuestaria mínima para su funcionamiento, sobre carga de funciones por falta de personal administrativos, entre otros.

Esto en definitiva va reafirmando la idea de que la regionalización, se muestra necesaria es términos de acceso y equidad para población de regiones históricamente excluidas, pero que la falta de voluntad política en los tomadores de decisiones por crear un programa o política de regionalización con todas las condiciones, genera resultados no deseados como los que se identifican en los textos consultados hasta el momento. Demostrando que las desigualdades entre regiones más desarrolladas socioeconómicamente con las menos desarrolladas, se llevó también al plano de la educación superior.

1.1.3 El caso de Uruguay:

Para continuar con el estudio de casos de América Latina, se seleccionó Uruguay debido a que se hallaron un artículo y una ponencia que abordan el fenómeno como regionalización de la educación superior, enfocados en la Universidad de la República, lo que se considera de gran aporte para la presente investigación.

En primer lugar, se exponen las reflexiones de Randall (2016), quien hace una contextualización sobre la política de regionalización construida por la Universidad, la cual tiene un énfasis en promover la interdisciplinariedad. El autor explica que este proceso se da entre el 2007 y 2014 en el contexto de lo que se denominó Segunda Reforma Universitaria, que consistía en mantener los principios de la universidad latinoamericana (movimiento de Córdoba) pero al mismo tiempo responder a las demandas de la sociedad, las cuales se resumen: mayor acceso a la enseñanza avanzada, adaptación al cambio en la producción de conocimiento y vínculo de ese conocimiento con las problemáticas del país.

En ese sentido, Randall (2016) indica que el año 2006 se reconoce como punto de inflexión, puesto que la Federación de Estudiantes Universitarios del Uruguay aprueba un documento programático llamado "Las Doce Premisas por una Reforma Universitaria". Las reformas buscaron romper fronteras, una de las que indica el autor que es interesante para el presente estudio se refiere a fragmentar la división "entre la capital de Uruguay, que concentra buena parte de la riqueza, y el interior del país" (Randall, 2016: 84). Lo que se fundamenta en que la Universidad de la República concentra un aproximado del 80% del estudiantado de educación superior y la generación de conocimiento, por lo que se tiene una deuda histórica en las regiones.

En esta línea, Randall (2016) registra que el impulso a la regionalización se da hasta el año 2000 y 2005, lo que se concreta en el 2009 cuando se logra que el Consejo Directivo Central apruebe el documento que aclara la construcción universitaria en el interior y la estrategia para lograrlo. Según el autor, la estrategia de regionalización se articuló con base en tres pilares: Programas Regionales de Enseñanza Terciaria, Polos de Desarrollo Universitario (crear grupos docentes propios de los centros regionales) y los Centros Universitarios Regionales como forma de organización.

De acuerdo al artículo la propuesta consistía en crear centros propios de las regionales y especializados en las actividades productivas que hay dentro de esos lugares, para convertirse luego en instituciones de referencia nacional en el tema. Las carreras serían nuevas, propias de la región, y con un alto componente interdisciplinario, integradas por docentes expertos en los temas seleccionados para la región, pero que fueran oriundos de la zona, para permitir su permanencia.

En este sentido, el caso de Uruguay muestra una realidad totalmente distinta a lo que se encontró en Brasil y Argentina, y lo que sucede en Costa Rica. Una propuesta interesante e innovadora tanto en términos del componente de conformación de los Centros Regionales como su forma de construir las carreras desde la interdisciplinariedad, y siendo propuestas completamente nuevas en relación con lo que se realiza en la capital.

Otro elemento interesante de esta propuesta, es el involucramiento y participación activa de la sociedad, la cual según el autor empezó con las comisiones Pro universidad, que brindaron las condiciones para su creación y luego permanecen en organismos asesores del cogobierno, siendo colocados en una instancia formal de participación.

El autor indica como avance de esta propuesta al 2016, que se logró apoyo presupuestario para creación de carreras, estructura administrativa y equipamiento, se crearon 2 centros (uno muy avanzado) y faltarían dos más. Se contaba en ese momento con 247 cargos docentes, se crearon 39 carreras nuevas, más 12000 estudiantes cursando estudios universitarios en el interior. Por lo tanto, en términos cuantitativos se cumplen las metas propuestas.

No obstante, estos procesos tan innovadores generan ciertos problemas en relación a la cultura institucional, y si bien en la creación de centros universitarios se tenía contemplado este aspecto, reclutando la mayor parte de su personal nuevo (se evitó trasladar personas de la capital), siempre se mostraron resistencias al cambio por

parte de ciertas autoridades universitarias y personal, eran grupos de poder que se veían amenazados.

Otra dificultad presentada, según el autor, en estos procesos innovadores es la inserción laboral, debido a que no se cuenta en las carreras con un campo disciplinar específico, y ello también afectaría la incorporación en colegios profesionales.

Entre los principales hallazgos que expone Randall (2016) sobre la puesta en práctica de este proceso de regionalización, se encuentran como dificultades: recursos limitados, salarios universitarios y equipamiento poco competitivos, una comunidad científica pequeña en términos absolutos comparado con la nacional, extrema concentración de la investigación de la Universidad, cultura centralista del país y un fuerte localismo a nivel departamental que afecta el enfoque de construcción regional. Lo que genera cuestionamientos, puesto que parece que al ser una propuesta distinta a la de los otros países consultados, presenta las mismas limitaciones, lo que podría evidenciar que la existencia de intereses y voluntad política de los tomadores de decisiones, es lo que afecta una u otra forma de poner en práctica la regionalización.

En relación a los aspectos positivos que identifica el autor, es que se enmarca en un contexto de reforma global de la Universidad, oportunidad para jóvenes investigadores que no se desarrollarían a nivel central por una tradición de restricciones a la juventud; apoyo de las comunidades locales y su participación activa, en las condiciones de los bajos salarios.

Por último, Randall (2016), coloca de manifiesto otro aspecto que entorpece el fortalecimiento de procesos como la regionalización y las reformas a la universidad, que serían el cambio de autoridades universitarias, situación que en relación a los procesos de gestión se hace determinante. Es decir, cuando analizamos las políticas desde la gerencia social, se evidencia que quien gestiona influencia el

rumbo que va tomando la universidad, cuáles proyectos se fortalecen y cuáles llegarían a estancarse; dependiendo de la visión de mundo y la concepción de educación que posee quien llega a sus cargos determina sus decisiones.

Ejemplo de ello, como analiza el autor, en el caso en estudio, a partir del 2014 queda electo un grupo de actores opositor a la transformación que estaba tomando la Universidad de la República, y luego de dos años de la nueva administración, y a pesar de mantener discursos a favor de la regionalización e interdisciplina, se evidenció un desmonte de varios programas, entre ellos una desaceleración del programa de regionalización. Siendo considerado por Randall (2016), como un peligro a los logros alcanzados en relación a lo administrativo, que podría repercutir en un accionar limitado y una etapa regresiva de la inversión.

Como una forma de complementar lo anterior, se consultó el artículo de Ríos (2016), que estudia un caso específico de ese proceso de regionalización que se desarrolló en la Universidad de la República, el Centro Universitario Regional del Este (CURE) en el departamento de Maldonado. El cual es creado en julio del año 2007, incluye los departamentos de Maldonado, Rocha, Treinta y Tres y Lavalleja.

Este centro materializa la política específica de descentralización que se venía gestando en el Estado desde hacía algunos años, y por supuesto que dentro de la Universidad también. Según el autor, un dato relevante es que la mayor proporción de carreras se encuentra en Maldonado y Rocha, se indica que el ingreso mayor se da en Maldonado, con un 69,6% de los inscriptos para el año 2016, seguida por la sede en Rocha con un 13%, Lavalleja con un 12,5% y por último Treinta y Tres con un 4,8%.

Está autora lo que realiza en su investigación es un análisis de actores y su percepción sobre el rol que cumple el CURE en el desarrollo local, obteniendo como resultado: una valoración positiva de los actores, que le consideran como un generador de oportunidades, siendo su principal objetivo la profesionalización e

involucramiento con el territorio. Algunos actores públicos y privados expresan que se deben intensificar estos vínculos, principalmente como estrategia para “bajar a tierra” las actividades que se promueven y una mayor visibilización y pragmatismo de la Universidad.

En esta línea, Ríos (2016) afirma que existe una incongruencia entre el discurso y la práctica, porque, aunque hay cierta predisposición a avanzar en el involucramiento del desarrollo territorial en el plano discursivo, desde algunos entrevistados, en la práctica no se traduce completamente, principalmente los actores locales, manifiestan que la idea del rol de la Universidad debe partir por mejorar la participación del resto de la oferta de enseñanza superior. Teniendo presente que existen ofertas públicas y privadas, y no universitarias en el departamento, ese desarrollo territorial implica la articulación de los distintos actores presentes en la zona.

Con respecto a los elementos vinculantes con la presente investigación, interesa resaltar que en términos de gestión la universidad ha estado resolviendo lo emergente y urgente sobre su instauración en la región, lo que ha afectado que se incorpore en el acercamiento a los problemas regionales. Además, se han presentado errores de planificación respecto a propósitos que el CURE tiene - relacionados en este caso a su interacción con el medio local- como falta de sustentabilidad en algunos proyectos o en el alcance de determinadas propuestas (Ríos, 2016).

La autora concluye que la construcción de la Sede del CURE en Maldonado, al parecer expone un cambio en la enseñanza superior y específicamente en la universitaria, en la ampliación de oportunidades y el más fácil acceso a la Universidad en el interior del país. Aunque reconoce que existe cierta descoordinación entre el plano discursivo y el práctico sobre el papel de la universidad en la región, con predominancia de las actividades de investigación y

docencia, y un reducido avance de la extensión que no permite la visibilización de la universidad.

Lo anterior hace que se le vea por parte de los actores locales como una opción más dentro de otras ya existentes en la zona, por lo que debe fortalecerse la articulación con otros actores y su incidencia en las soluciones a los problemas que se presentan en la zona.

Por lo expuesto se considera que la propuesta de la regionalización demuestra su importancia, pero para que logre alcanzar los objetivos que se propone debe contar con condiciones materiales que garanticen capacidad instalada para hacerle frente a las demandas de la sociedad civil.

1.1.4 El caso de Colombia:

El último caso en estudio es Colombia, de la cual se encontraron documentos muy interesantes que explican el fenómeno de la regionalización en este país, los cuales son: *una ponencia* sobre crecimiento y expansión de la educación superior, *un informe* realizado por la Oficina de Planeación y Desarrollo Institucional (OPDI) de la Universidad del Valle y *un artículo* que tiene como base una investigación que relaciona las políticas de regionalización con la migración estudiantil. Encontrando datos empíricos sobre este país y descripciones más específicas sobre la realidad de algunas universidades públicas, con elementos vinculados al tema en estudio que es la gestión social de esos servicios sociales.

El primer texto es del año 1985, del autor Jorge Orlando Melo, quien expone un diagnóstico sobre la evolución del sistema universitario colombiano, que incluye el análisis de los siguientes ejes: expansión de la universidad y su fragmentación, cupos, crisis en la universidad pública, calidad, presupuesto. Y, por último, brinda recomendaciones sobre la situación de la educación superior.

El autor aporta datos de la época que permitan conocer el acceso a la educación, logrando afirmar que, para ese momento histórico del país, se encuentran profundas inequidades en el sector rural a la educación primaria y secundaria, manifestando que la mayor parte de la población rural quedaba excluida de posibilidad de ingreso al sistema universitario. Asegurando que “el sistema educativo no está diseñado para ofrecer a la población campesina más que una mínima y básica educación primaria” (Melo, 1985: 3).

Hay que tener presente que el artículo fue publicado en la década de los 80, por lo que ayuda a comprender como era la realidad de ese momento en el país, con respecto a la educación. Según Melo (1985), Colombia generó un mecanismo de segregación social desde bachillerato, que permitía acceso a carreras de mayor legitimidad social y oportunidades de ascenso social y económico a quienes provienen de familias colocadas ya en un lugar alto de la escala económica y social.

Ello devela el carácter elitista que varios autores explican con respecto a las primeras etapas de la universidad, que se sustentaba en un sistema desigual de acceso a la universidad, y que fue característico de prácticamente todos los países de América Latina, y muestran la urgente necesidad de un cambio paradigmático en este sentido.

En relación a la situación de expansión, el autor manifiesta que a partir de 1978 el sistema universitario público apenas se expande al ritmo de crecimiento de la población en edad universitaria, que los datos muestran mayor crecimiento del sector privado. “En efecto, en 1950 el 72% de los estudiantes universitarios asistían a instituciones públicas, cifra que para 1973 se había reducido al 50% y para 1983 al 37%” (Melo, 1985: 5).

Al respecto, el autor afirma que el crecimiento ha sido de manera cuantitativa por la oferta de cupos, tanto a nivel público como privado, siendo estos insuficientes tanto para cubrir la demanda de la población como desde el punto de vista del desarrollo,

considerándola un aumento anárquico. Es así que se presenta un fenómeno interesante, que se vincula con esas familias de clase media con ingresos limitados que por razones culturales y políticas asignan un valor importante al acceso a la educación superior y por tanto están dispuestas a invertir sus recursos o endeudarse para brindar el acceso a sus hijos e hijas (Melo, 1985: 7).

Ante lo expuesto, el autor emite como reflexiones generales de la política oficial de la universidad pública, que esta ha sido irregular en su interpretación del problema de la expansión considerándole a veces de orden público y en otras, financiero, un manejo presupuestal arbitrario y desordenado (crece sin relación a necesidades). Una universidad rígida y burocrática, con una administración ineficiente con exceso de papeleo que complica la toma de decisiones, procesos de evaluación que no generan resultados, limitados recursos para atender los compromisos establecidos que se complementa con mecanismos difusos para la asignación del presupuesto por parte del Estado, que les dificulta conocer a las universidades cuantos recursos serán asignados.

Como parte de las recomendaciones que se brindan en el texto, llama la atención que se apunta a asumir algunas demandas del contexto económico, y las cuales podrían ser interpretadas como excluyentes de la población que quiere acceder a la educación, puesto que se sugiere crear mecanismos para elegir a los y las mejores estudiantes de sectores marginales, dando prioridad en los apoyos de bienestar, además de ofrecer carreras nuevas no saturadas sin demora y combinando recursos, currículos más flexibles, títulos menos especializados (estudiante recibe formación básica y continúe con los postgrados), sector público centrado en las carreras de mayores exigencias, universidades como tutoras de educación secundaria, nuevas instituciones educativas técnicas y centros de educación a distancia.

Se identifican propuestas que no buscan implementar políticas de universalización al acceso a la educación superior y su respectiva calidad, sino fragmentar el sistema

y generar un acceso inequitativo y diferenciado, que, en lugar de contribuir a la solución de problemas sociales en esta materia, tendría como resultado un sistema que incentiva la exclusión y las ciudadanía de segunda y tercera categoría.

Sin embargo, hay que tener presente que lo expresado por el autor se ajusta a un momento histórico, donde se empezaban las discusiones y propuestas de políticas más democratizadoras de la educación. Por lo que, se incorpora con el propósito de mostrar la visión que se podría tener sobre el tema.

Desde otra línea de acercamiento a esta realidad, se obtuvo el informe de la Universidad del Valle construido por el área de análisis de OPDI en el año 2006, participando en este proceso: Álvaro Zapata Domínguez (Jefe), Ludmila Medina (Coordinadora de Área), Janeth Cristina García (Profesional contratista), Jordán Mauricio Rivadeneira (Monitor), quienes efectuaron un análisis comparativo de los diferentes sistemas de regionalización de universidades públicas y privadas a nivel nacional e internacionales reconocidas, con el objetivo de caracterizarlos de acuerdo a su estructura organizativa, planta docente y administrativa, recursos físicos y financieros, políticas de bienestar y su oferta de programas en las modalidades de pregrado y posgrado.

El estudio se realizó con base a fuentes de información como: sitios Web de las universidades, contactos telefónicos y entrevistas a profesores que estudiaron en el exterior. Se indagaron cuatro universidades públicas, tres privadas y tres internacionales (2 México y 1 Canadá). Es importante aclarar que dentro del informe lo que se realiza es solo una caracterización descriptiva de cada universidad por separado, no se efectúa un apartado comparativo de lo encontrado o un análisis de los hallazgos.

Dentro de los datos aportados, lo que se evidencia es que la Universidad de Antioquia, Universidad Nacional, Universidad Industrial de Santander y Universidad Cundinamarca, poseen distintas sedes, pero mantienen una gestión y toma de

decisiones centralizada, algunos han avanzado con algunos procesos de descentralización.

Como último referente, se cuenta con un artículo producto de la investigación realizada por Ospina, Canavire-Bacarreza, Bohórquez y Cuartas, en el año 2015, sobre la expansión de la educación superior y sus efectos en matriculación y migración.

Si bien el tema de estudio de esta investigación no fue precisamente las políticas o el fenómeno de la regionalización en Colombia en sí mismo, se encontró que, para analizar el tema de la migración de estudiantes, se centró en determinar cómo las políticas de expansión incluyeron las estrategias de regionalización, influyen sobre la decisión de migrar en relación con la oferta de las regiones. Y para ello, los y la autora tuvieron que realizar una contextualización sobre la oferta académica de educación superior. Por lo tanto, se va a resaltar especialmente aquella información relacionada con ello y no todos los resultados de la investigación expuestos en el artículo.

En este sentido, la y los autores exponen que la oferta de educación superior colombiana históricamente se ha concentrado en grandes ciudades como Bogotá, Medellín, Cali y Barranquilla, lo que generó que una gran proporción de estudiantes de educación superior se hayan “visto forzados a desplazarse hacia estos lugares y asumido los costos económicos de esta decisión”, incidiendo en asignaciones ineficientes.

Sin embargo, como acontecimiento histórico relevante anotan que, a partir de 2002, en el marco del plan sectorial de educación, se da reconocimiento a la importancia de regionalizar la educación superior, especialmente para aquella población que por razones socioeconómicas no pueda desplazarse. Logrando que, en el año 2003, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) iniciara “una estrategia de regionalización de la educación superior mediante los Centros Regionales de Educación Superior

(Ceres), que buscan desconcentrar la oferta en las ciudades, ampliar la cobertura y orientar los programas a las necesidades de las regiones” (Ospina, Canavire, Bohórquez, y Cuartas, 2015: 319).

Para la y los autores, las políticas de expansión de la educación superior deberían incluir como una de sus metas la disminución de la migración de los y las estudiantes, que permitan una asignación más eficiente de los recursos (beneficio privado) y de los objetivos de desarrollo de las regiones (beneficio social). De hecho, afirman que una forma de encontrar fallas de esas políticas, es estudiar los índices de migración, si son altos se interpretaría como un resultado negativo o una asignación ineficiente de la oferta de programas brindados, puesto que no se cumple con el objetivo de desarrollar los mercados laborales locales, evidenciando una interpretación de la regionalización basada en concentrar la oferta en las características de la región y su población.

No obstante, según datos mostrados por la y los autores, se evidencia que hubo un crecimiento de la oferta regional en ciudades no tradicionales, pero se continua con mayores tasas de acceso a la educación superior en las áreas metropolitanas del Valle de Aburrá (Medellín) y Barranquilla, las cuales cuentan con universidades reconocidas por su calidad, un mercado laboral capaz de absorber a los graduados y una población con elementos idiosincráticos que hacen que la probabilidad de migrar sea baja. Los datos sugieren que sigue existiendo una brecha considerable en el acceso ocasionada por una oferta insuficiente y que no responde necesariamente a las necesidades de la población (Ospina, Canavire, Bohórquez, y Cuartas, 2015: 332).

Como parte de las conclusiones de la y los autores se expresa que la decisión de las y los estudiantes sobre la institución de educación superior que prefieren para cursar sus estudios superiores está mediada por la calidad y trayectoria, y lo consideran como un proxy de éxito futuro en el mercado laboral. Por lo que la preferencia por programas tradicionales podría estar afectando la estrategia de

regionalización en la constitución de nuevas universidades y más bien sería una oportunidad de expansión para las IES tradicionales.

Lo anterior es relevante de rescatar, porque el artículo presenta resultados de un estudio cuantitativo con una visión económica sobre el fenómeno de la migración, y colocó como determinante del éxito de las políticas de regionalización la reducción de los índices de migración, y en algún sentido recalcó una incongruencia entre la oferta y las necesidades. Pareciera con este resultado, que las decisiones de migrar son multicausales y colocan otros elementos de análisis, que no fueron contemplados en la investigación.

Además, muestra como elemento de importancia que debe considerarse en las políticas de regionalización y sus respectivas estrategias que es la legitimidad que tienen universidades con historia dentro de los países, y que se consideran la primera opción por parte de las y los estudiantes, por lo que expresiones como la construcción de universidades nuevas pareciera no ser la solución completa a las demandas.

De acuerdo a lo expuesto, la y los autores manifiestan que las políticas de regionalización han sido exitosas en cobertura, pero que se debe revisar la calidad de la oferta de los programas, las formas para impactar de manera más temprana las preferencias de los y las estudiantes en la elección de programas y articularla al desarrollo económico particular de cada región, de modo que los estudiantes tengan incentivos para quedarse en sus regiones de origen.

A partir de los textos consultados, se logró comprender que el fenómeno de la regionalización en Colombia se presenta mediante dos expresiones o manifestaciones muy distintas, y como lo explica también Rama (2015) sobre América Latina: por un lado, en la relación de una universidad nacional o mayor con un paradigma monopólico en su conformación como servicio de elite y su carácter de institución importada de origen colonial y unas universidades regionales

reconocidas en los centros de las principales ciudades, como: Antioquia, del Valle y la Industrial de Santander. Por el otro, lo referido a la estrategia de regionalización de esas universidades regionales hacia lo interno de sus ciudades, mediante la figura de sedes o subsedes, en lo que autores consultados llaman tercer nivel.

Esto lo que muestra son las distinciones vividas de este fenómeno en los países, de acuerdo a determinantes como: la dimensión territorial, políticas, procesos históricos, movilizaciones y luchas de la población por acceso, visión de las autoridades participantes de esos procesos, influencia del entorno, entre otros; que marcan cómo se desarrollan y el modelo de gestión que adquieren. Por lo que, realidades de países más grandes como Colombia, Brasil, Argentina, entre otros; van a ser distintas a lo que sucede en nuestro país, en varios de esos elementos, pero sobretodo en relación a la dimensión territorial.

1.1.5 América Latina:

Como parte del estudio de algunos países para conocer y comprender como se desarrollan y caracterizan los procesos de regionalización, también se examinaron algunos textos más generales, que explicarán este fenómeno en la región. Es así como se encuentran tres textos desarrollados por el autor Claudio Rama, quien es referente en el tema y es parte de los aportes teóricos utilizados en algunos de los artículos que fueron consultados para explicar la situación de los países seleccionados.

Los dos primeros documentos son artículos tipo ensayo en donde se efectúa una reflexión crítica, el primero se refiere propiamente a la masificación de la educación superior, explicando la evolución del sistema universitario; el segundo se consideró de mucho valor teórico y contextual, puesto que explica en específico los procesos de regionalización y las características-modalidades adquiridas en los países latinoamericanos. El tercer texto, es una construcción compartida entre Rama y Cevallos, que se sustenta en una investigación comparativa regional sobre los cambios en los procesos de regionalización y sus nuevas dinámicas.

De este modo, se comienza por entender la tendencia de masificación de la educación superior en América Latina, como punto de partida de los procesos de regionalización. Rama (2009) indica que el siglo XX ha sido concebido como el siglo de la democratización política de las sociedades latinoamericanas y, derivado de ello, el inicio del acceso masivo a los diversos servicios sociales públicos.

Con respecto a la educación, refiere que la masificación comenzó con la educación básica, luego a la educación media y por último en la cobertura de la educación superior “conformando el camino hacia su universalización”. El autor explica que es un proceso a escala global, que inició en Estados Unidos en los cincuenta y se extendió por todos los continentes, que llegó a América Latina en la década de los ochenta.

Un aporte de este texto, es que organiza el desarrollo de la educación superior en cinco etapas según porcentaje de cobertura, de la tasa bruta de matriculación en la universidad, que se resumen en la siguiente imagen:

Imagen 1. Acceso a la educación superior

Acceso a la educación superior

Categoría de acceso	Escala en %
Elites	0 - 15
Minorías	15 - 30
Masas	30 - 50
Universal	50 - 85
Absoluto	85 - 100

Fuente: Rama, 2009: 176.

El autor explica que la expansión de la educación básica, media y terciaria, empujó la masificación de la educación superior, aunque manifiesta que ello trasciende el ámbito meramente educativo, porque en sí contienen también la “transformación en la estructura política y social de la región como una estructura económica, donde la

sociedad se acerca a modelos de acumulación de capitales con mayor densidad tecnológica” (Rama, 2009: 177).

Otros factores que además identifica como impulsores de ese proceso fueron: -la masa de bachilleres que demanda educación superior, ingreso a los mercados laborales, a un cambio en la estructura de procesos productivos que demandan profesionales y técnicos, nuevas estrategias de supervivencia de las familias que ven la inversión en educación como la posibilidad de mejores salarios, menor desempleo y menor precariedad; la gratuidad de la educación y aumento de cobertura (Rama, 2009: 177-178).

Ello implicó que la región pasará de una educación de elites a una de masas, indica el autor, lo que conlleva además modificaciones en los sistemas universitarios que puedan ajustarse a las demandas de las familias y en algunas opciones aprovecharse de “mercantilizar el sacrificio”.

El autor construye un cuadro que asocia el tipo de acceso con los procesos ocurridos en América Latina, que se muestran en la siguiente imagen:

Imagen 2. Evolución del grado de cobertura de la matrícula en América Latina

Evolución del grado de cobertura de la matrícula en América Latina

Tipo de acceso	1995	2000	2005
Elites (0-15%)	Cuba, Guatemala, Honduras, Nicaragua y Paraguay	Guatemala y Honduras	
Minorías (15-30%)	Bolivia, Colombia, Chile, Ecuador, El Salvador, México, Panamá y República Dominicana	Brasil, Colombia, Cuba, Ecuador, El Salvador, México, Nicaragua y Paraguay	Brasil, Colombia, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua y Paraguay
Masas (30-50%)	Argentina, Costa Rica, Perú, Uruguay y Venezuela	Argentina, Bolivia, Costa Rica, Chile, Panamá, Perú, República Dominicana, Venezuela y Uruguay	Argentina, Bolivia, Costa Rica, Cuba, Chile, Perú, República Dominicana, Venezuela y Uruguay
Universal (50-85%)		Argentina	Argentina y Panamá

Fuente: Rama, 2009: 178.

Como se muestra en la imagen, Costa Rica se sitúa en la etapa de masas, lo que es un gran logro para el país, aunque surge como interrogante analizar que, factores han mediado para que no se haya alcanzado a la fecha la universalización.

Aunque la masificación fue provocada en parte por esa demanda social de acceso a la educación superior por sectores que habían sido históricamente excluidos, su puesta en marcha trajo consigo también algunos problemas, según Rama (2009:191-193) se generó “un aumento de la tasa de deserción, repetición y abandono al incrementarse el peso de sectores sociales con menos capital cultural, trabajadores, personas con discapacidad, mujeres, personas de mayor edad, etc. y cuyos procesos educativos no son de tiempo completo”. Asimismo, indica que esas mismas características de la población derivaron en la pérdida del protagonismo de los movimientos políticos estudiantiles y en calidad diferenciada al interior del sistema universitario y a lo interno de cada universidad.

Sobre esas reflexiones realizadas por el autor, se cuestiona el análisis reducido de esos problemas pues lo aduce al fenómeno de la masificación en sí mismo, como si el acceso de educación superior a toda la población fuera el problema, y no se detiene a cuestionar las condiciones materiales en las que se han dado esas transformaciones, puesto que allí se podría encontrar la explicación estructural a esas condiciones y por ende, construir propuestas de acción que permitan la universalización garantizando que la calidad de la educación será igual para todas las personas.

Como parte de sus conclusiones Rama (2009: 193) manifiesta que este aumento de estudiantes tiene una doble condición que es contradictoria, porque al mismo tiempo que impulsa la des-elitización, produce elitización, que quiere decir, que hay mayor acceso, pero con variedad de propuestas, lo que produce algunas opciones de menor calidad y, por lo tanto, nuevas formas de exclusión y modalidades diferenciadas de conformación de las elites sociales. Entonces, este proceso ha presionado un debate y efectuado cambios en las concepciones académicas y organizaciones universitarias.

En este marco general que explica la expansión de la educación superior, es donde se sitúa el segundo artículo de Rama (2015), en el cual se realiza una profundización del fenómeno de la regionalización, brindando insumos muy importantes para el presente estudio, puesto que contextualiza el proceso histórico transcurrido dentro de la universidad para generar políticas en esta línea, pero además brinda argumentación teórica para su comprensión.

A partir de ello, el autor interpreta la regionalización como un espacio de poder al interior de las sociedades y de los sistemas universitarios, que han permitido reforzar y definir niveles de desigualdad en la construcción de capital humano. Aunque aclara que sus concepciones o significaciones en la región son muy diversas, asumiéndole como un campo problemático conceptual en los análisis en América Latina.

Sobre las conceptualizaciones, Rama (2015: 306) identifica entre algunas líneas ideológicas que le conciben desde: -paradigmas tecnicistas y eficientistas (propio de la nueva gestión pública de los 90), basados en los procesos de eficiencia en la gestión; -cómo parte de modelos históricos de sociedades que crecen y se hacen más complejas, -en su vinculación a los conflictos y tensiones alrededor de las formas de descentralización, desconcentración o de modelos mixtos o híbridos, - asociado a dimensiones políticas basadas en concepciones ideológicas del servicio público y dinámicas de luchas de poder al interior de instituciones.

Desde el autor es pensada en su dimensión política e histórica, que cuestiona la organización del Estado sobre un enfoque centralista de la educación, en donde la desigualdad regional es entendida como una expresión de las desigualdades educativas que se:

(...) refiere a las diferencias en la educación ofrecida y demandada entre las diversas áreas geográficas, entre el medio rural y el medio urbano, entre las grandes ciudades, las capitales departamentales y las ciudades menores en términos de calidad, cantidad, diversidad y pertinencia. (Rama, 2015: 307-308)

El valor agregado de este texto al tema en análisis, es que explica que la regionalización en Latinoamérica, ha estado fundada en dos enfoques universitarios tradicionales, para expandir la cobertura: la desconcentración y la descentralización universitaria. El primero asociado a la creación de sedes y subsedes, el segundo relacionado a la creación de nuevas instituciones educativas en el interior de los países.

En este sentido, un aspecto necesario de destacar es que se encontró que el autor lo que realiza es un análisis desde la teoría de redes, vinculando la universidad y los procesos de regionalización a las redes en internet, donde su propuesta es construir una universidad en red, que ella sería una opción viable para solucionar

las inequidades en el sistema y las relaciones jerárquicas de poder y concentración de los recursos. Por lo que propone interpretar las Sedes en un funcionamiento en red como mecanismo de integrar los nodos desde la cooperación y sinergias, siendo unidades independientes que se coordinan con la sede central y entre ellas (Rama, 2015: 322-323).

Si bien este artículo se considera de valor porque brinda aportes para la comprensión del fenómeno de la regionalización en Latinoamérica, preocupan las propuestas que sugiere para encaminar este proceso, que se enfocan en resaltar la competitividad que debería ser parte de los desarrollos regionales y deconstruir el discurso tradicional de la regionalización “(...) facilitando dinámicas y comunidades de aprendizaje regionales en red y creando verdaderos aprendizajes con sus propias características y sus diferenciados usos en el aprendizaje apoyando tanto dinámicas presenciales como virtuales” (Rama, 2015: 324). Indicando que a estas nuevas dinámicas o formas de regionalización nos enfrentamos en el mundo actual.

En esta línea, y como complemento de las reflexiones anteriores, se resaltan los aportes del último artículo consultado, el cual se refiere justamente a las nuevas dinámicas de la regionalización universitaria de América Latina, el cual es resultado de una investigación comparativa que analiza los cambios ocurridos y que caracteriza el continente.

La investigación se efectuó en países de habla hispana y concentrando la atención en seis países: Argentina, Brasil, México, Perú, Paraguay y Venezuela, debido a que manifiestan una intensidad dinámica de regionalización. Aunque se pudo constatar que, en realidad, el texto hace referencia a la situación de los diferentes países de esta región, aportando una visión general de lo transcurrido, para mostrar tipologías que expliquen de manera más clara la diversidad encontrada.

Rama y Cevallos (2016: 102-103), afirman que la mayor parte del sistema educativo Latinoamericano ha sido la expresión de un modelo socioeconómico con un alto

sesgo macrocefálico y con desigualdades de acceso, cobertura y egreso en las regiones del interior de los países.

Los autores manifiestan que existe una predominancia en la desconcentración universitaria, sin embargo, en los últimos tiempos se observa un cambio en la entonación “vía descentralización institucional mediante la creación de nuevas instituciones y, a la vez, está siendo acompañado e impulsado por la irrupción de nuevas modalidades de regionalización y de tipologías universitarias” (Rama y Cevallos, 2016: 103).

Es a partir de esa tesis que efectúan una indagación profunda de la diversidad de modelos adquiridos y desarrollados por los países, los cuales son: la regionalización por medio de sedes universitarias, de las sedes a las universidades como modelo de regionalización, mediante la creación de nuevas universidades públicas, como actividad central programada desde el Estado, por medio de la educación a distancia, como municipalización, como resultado de la expansión privada, por medio de instituciones universitarias interculturales, universidades tecnológicas y politécnicas, como modelo de calidad.

En referencia a lo anterior, se puede enunciar que es una tipología abarcativa de los distintos actores y estrategias adquiridas a lo interno de los países, que incluye toda la oferta no solo la pública, sino la privada; y dentro de todas las instituciones y programas educativos para este nivel; lo que devela una posición teórica de la regionalización muy amplia e incluyente de todo tipo de acciones. Lo que coloca como interrogante si todas las opciones identificadas por los autores podrían concebirse como políticas de regionalización, así constituidas desde su origen, o más bien corresponde a la expansión del sistema educativo.

Puesto que como es conocido en nuestro país la creación de otras universidades públicas, luego de la UCR, fueron constituidas debido a la demanda creciente de la

población por este tipo de educación, pero que su oferta quedo centralizada. Siendo solo uno de los ejemplos que habría que estudiar más a fondo.

Como parte de las reflexiones finales, los autores manifiestan que se asiste a una “nueva dinámica de regionalización de la educación superior en América Latina, con una ampliación de las modalidades existentes y que con ella incluso se logra el ingreso de la oferta terciaria en los municipios, en el tercer nivel del Estado”. Que se enfoca sobre todo a la instalación de universidades públicas en las regiones, entre otras formas y modelos que permitan la cobertura y acceso en dichos espacios.

Un elemento relevante a rescatar es que los autores afirman que los estudios sobre regionalización han estado más vinculados a analizar el impacto del acceso y se ha dejado de lado, mirarlo como proceso de desarrollo universitario entre sus opciones desconcentración y descentralización. Lo que puede considerarse como insumo para la presente investigación, que se realiza desde la gerencia social, en donde elementos como los expuestos, se identifican como necesarios de comprender.

1.2 Gestión de la educación superior pública:

Para profundizar en el tema de regionalización de la educación superior pública, es necesario comprender cómo se desarrollan los procesos de gestión en las universidades públicas, y específicamente los referidos a la Universidad de Costa Rica. Esto brinda un panorama general de aquellas condiciones y visiones que determinan la creación y consolidación de las Sedes Regionales.

Por tanto, es que se considera lo aportado por el Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA), a partir de su Secretaria Permanente, en el año 2001, en la revista “Centroamérica: universidad pública e integración de la educación superior”. En la cual participaron distintos Rectores de universidades públicas de la región centroamericana, entre ellos el de la Universidad de Costa Rica. Dentro del

debate académico se concluye que la misión de las universidades públicas debe recuperar tanto las demandas del mercado, pero no someterse a sus límites, porque debe, asimismo, construir un paradigma de sociedad deseable. En este sentido, el rector de la UCR enfatiza que las universidades públicas deben:

- a) Formar más allá de lo coyuntural y tener como horizonte una sociedad utópica, entendida como aspiraciones realizables.
- b) Capacitación para atender la demanda coyuntural en el proceso de transición.
- c) Capacidad de previsión de los cambios que pueden ocurrir para poder incidir.

Estos elementos cobran gran relevancia, al constituirse en la base para definir el rumbo de cada universidad, consolidando así un modelo de gestión que se ajuste a las demandas y necesidades del país.

Un hallazgo relevante de este estudio es que las personas participantes hacen una distinción entre modelo de gestión y estilo de gestión. Entendiendo el primero como gobierno autónomo, de decisiones colegiadas, con una legitimidad desde abajo, es decir, democrático y participativo; que se regula en los estatutos y normativa vigente de cada institución. Mientras que el segundo, enfatiza en la gestión interna de los procesos, lo que dependerá de la persona que asuma el puesto, su claridad política y su conocimiento de la razón de ser de la institución.

La diferencia entre ambos procesos permite entender que los modelos de gestión son contruidos de manera colectiva, consensuada y participativa, involucrando a los diferentes actores que conforman la comunidad universitaria. Sin embargo, los estilos de gestión dependen de personas que son elegidas para coordinar y dirigir procesos, por lo que otros aspectos juegan un papel relevante tales como: formación, capacidades, actitudes, conocimientos, entre otros; para ejercer el cargo asignado. En este estudio, se identificaron varias debilidades en los estilos de gestión: 1). académicos sin identificación institucional y con predominio de intereses

particulares, 2). carente articulación institucional y predominio de intereses corporativos, 3). tendencia inercial, poco ágil para el cambio (Consejo Superior Universitario Centroamericano, 2001: 23).

Lo anterior permite evidenciar que los procesos de gestión involucran subjetividades que forman parte de quien ejerce los cargos, logrando encontrar diferencias de un Rector/a a otro/a, o de una Dirección a otra; dependiendo de sus habilidades y capacidades para gestionar procesos.

En esta línea, la ponencia de Ordóñez (1998) propone que debe existir un modelo de universidad pública que permita guiar los procesos de gestión, superando dicotomías fuertemente arraigadas. Por ejemplo, menciona la necesidad de pensar lo global desde las necesidades particulares y pensar lo particular desde las realidades de la situación global. Es así como, el modelo de universidad que presenta el autor empieza por contextualizar la educación a nivel general y particular, enfatiza en la necesidad de producir conocimiento propio (no solo aplicar la teoría producida en otros contextos), democratizar la educación y recuperar la propia identidad.

Para cumplir con los aspectos antes mencionados, Ordóñez (1998) indica que se requieren universidades capaces de preparar profesionales que comprendan las causas de la pobreza creciente, la injusticia, y que propongan alternativas para un proyecto económico, social y político justo. Profesionales con capacidad para producir la ciencia y tecnología apropiadas a las necesidades de nuestros pueblos. Así como, universidades capaces de proponer un desarrollo alternativo que incluya saber universitario y popular, que puede comprender lo global y lo particular al mismo tiempo.

Lo anterior expresa la razón de ser de la universidad pública, al visibilizar que su función trasciende la formación de profesionales para el mercado laboral, sino que mantiene un vínculo constante con las y los ciudadanos, brindando respuestas

colectivas a sus necesidades. Aspectos que deben ser tomados en cuenta al momento de gestionar la institución, puesto que su nivel de complejidad y su relación con el contexto median su accionar.

Una posición similar se encuentra en la ponencia de Campos (1998), quien afirma que la región y el país deben tener un mismo modelo de universidad que se rija por la excelencia académica, humanista, autónoma, con suficiente oferta de opciones académicas para satisfacer necesidades de la población, democrática, comprometido con el bienestar del pueblo y financiada adecuadamente para cumplir de manera óptima sus funciones, fines y propósitos.

Desde ambas pesquisas se coloca entonces la importancia en definir un solo modelo de universidad, que no distinga sede central de sedes regionales, ya que son una misma institución situada en distintas zonas geográficas del país. Esto implica que deben contar con las mismas condiciones materiales para su existencia y funcionamiento. Reforzando esta idea se ubica la ponencia de Bolaños y Carvajal (2008), quienes revisaron y analizaron las resoluciones del VI Congreso Universitario, en la cual se exige una profunda revisión de la estructura universitaria y sus órganos de poder y decisión.

En su análisis, se identifica que existe una acentuada tendencia urbano-céntrica de la educación universitaria pública y un centralismo en la toma de decisiones. Lo que se devela en que, a pesar de las disposiciones acordadas en el primer seminario regional donde se trató de definir las políticas, planes y acciones concretas para delegar mayor descentralización a las Sedes Regionales; éstas acciones no fueron ejecutadas, aduciendo una aparente falta de presupuesto.

Esto demuestra que el modelo de universidad vigente se fundamenta en una relación de centro-periferia, con aumentos muy reducidos de presupuesto que no corresponden con el crecimiento real de las Sedes y necesidades de la población. Al respecto, los autores afirman que el presupuesto universitario dedicado a la

regionalización no sobrepasó el 10% del total asignado a la Universidad de Costa Rica.

En ese sentido, Rojas (2008) explica que el fortalecimiento de nuevas áreas dentro de una misma estructura organizacional es cada día más importante, cuando se trata de instituciones que pretenden cubrir de manera más efectiva a una mayor cantidad de usuarios ampliando la cobertura geográfica. Para lograrlo se requiere de un proceso de descentralización en la toma de decisiones. Dicho autor afirma que la descentralización es una oportunidad que resulta ser más autónoma y más participativa, considerada una tendencia de toda organización, sobre todo aquellas instituciones maduras que ven la necesidad de delegar una serie de funciones a oficinas o unidades administrativas responsables de atender determinadas zonas geográficas. Sin embargo, aclara que esto solo puede ser posible si se acompaña de los recursos adecuados de lo contrario, se vuelve en una anomia paralizante.

Ante ello, Rojas (2008) identifica algunos retos para su puesta en práctica, destacando la necesidad de establecer mecanismos efectivos para coordinar y controlar las unidades descentralizadas, logrando resultados en función de los objetivos que se persiguen, asignando los recursos necesarios y estableciendo procesos adecuados para el alcance de la descentralización.

Con respecto a lo anterior, Ramos (2008) manifiesta que el modelo organizativo de gestión que caracteriza a la Universidad de Costa Rica, sigue siendo basado en estructuras jerarquizadas bien definidas, dejando escaso margen de flexibilidad a las posiciones de niveles medios de dirección; colocándole como un modelo tradicional que puede conducir a la burocratización de procesos.

Por su parte, Ruiz (2001) también ahonda en la comprensión de la gestión administrativa que se realiza dentro de la UCR. Menciona que, si bien la consolidación de la base organizativa universitaria se definió en el tercer congreso universitario, no fue sino hasta el quinto congreso universitario de 1990, que se da

una mayor discusión orientada a la organización y administración interna de la universidad, resaltando como tema de debate los procesos de descentralización y desconcentración. Por tanto, el autor señala que dentro de la UCR existe una resistencia al cambio institucional, lo que vendría a tener una doble respuesta, por un lado, se contribuye a la estabilidad institucional, pero por el otro, se expone a una reducida adaptabilidad a los cambios del contexto.

Las dos investigaciones anteriores permiten colocar algunos elementos fundamentales sobre los procesos de gestión de la Universidad, que se mantienen vigentes en la actualidad. Por ejemplo, los altos niveles de burocratización, centralización en la toma de decisiones, asignación presupuestaria desigual entre sede central y sedes regionales, resistencia al cambio, entre otros.

Algunos de estos aspectos, también son identificados en el estudio de Marín y Soza (2015), única tesis en Trabajo Social que aborda los procesos de gestión universitaria, específicamente del Departamento de Vida Estudiantil. Pesquisa que centra el análisis en las categorías de mercantilización de la educación superior pública y la gestión de los servicios sociales.

Entre sus hallazgos más sobresalientes se encontró que existe una subalternidad del departamento con relación a otros servicios, se da un aumento en el volumen de trabajo y tareas asignadas, hay un crecimiento en la matrícula de estudiantes que no se ve reflejado en el personal contratado, hay una automatización de procesos (intensificación del trabajo), centralización en toma de decisiones, donde la participación es vista de manera utilitarista.

Sin embargo, a pesar de que la investigación aporta elementos para la reflexión sobre la gestión de las sedes universitarias, se considera que reduce la gestión de servicios sociales a las acciones operativas de un puesto administrativo, al hacer referencia predominantemente a los problemas de presupuestos y limitaciones en infraestructura, es decir, limitando el análisis en un nivel básico de ejecución. Estos

vacíos generan que la única tesis desarrollada en la Sede, no cumpla a cabalidad con un análisis de los procesos de gestión y su relación con la política de regionalización. Justificando la necesidad de efectuar estudios para comprender el modelo de universidad que se mantiene vigente en la institución.

A partir de lo analizado hasta el momento, se puede afirmar que las investigaciones o ponencias identificadas, mantienen una misma línea de análisis sobre la gestión en la Universidad de Costa Rica, ya que, a pesar de que abordan periodos distintos, los problemas acotados son problemas sistemáticos que se siguen presentando en la actualidad.

1.3 Regionalización de la educación superior pública en Costa Rica:

Los procesos de regionalización se han venido desarrollando a nivel nacional en distintas áreas, con el propósito de atender las necesidades de desarrollo social y económico de cada una de las regiones que constituyen el territorio nacional. Además, pretenden distribuir de una manera más equitativa los recursos disponibles y permitir que la ciudadanía participe activamente en la construcción de acciones de política pública. En este escenario, es donde se sitúa la educación superior pública, puesto que se considera un área estratégica para alcanzar los objetivos nacionales y regionales, al ser el instrumento privilegiado para la movilización social de la población costarricense.

Alfaro (2008) en su ponencia aporta un recorrido histórico sobre los procesos de regionalización de la educación en el país. Indica que desde la segunda mitad del S. XX, se viene planteando la necesidad de descentralizar algunas funciones del Ministerio de Educación Pública (MEP). Afirma que ese periodo histórico “exigía un cambio acorde con el aumento de la población, la nueva estructura económico y política, con la nueva versión de Estado y el ascenso de sectores a espacios políticos que no habían sido considerados a la fecha” (Alfaro, 2008: s.p). Es decir, los procesos de regionalización de la educación son estimulados por los cambios

del contexto social, político y económico del país, bajo la convicción de democratizar y acercar a las zonas más alejadas a la educación.

El crecimiento poblacional y, por ende, su demanda en educación, exigían del accionar del Estado para crear centros educativos más cercanos a la población, garantizando un acceso más equitativo a la población costarricense. En ese sentido, la autora explica que, dentro del Sistema Nacional de Planificación, se crea en 1979, el Subsistema de Planificación y Coordinación Regional y Urbana, donde su objetivo principal era orientar y coordinar las acciones del gobierno que permitiera desarrollar las regiones.

Si bien, desde el inicio de los procesos de regionalización, se han generado distintas concepciones para llevarlo a cabo, Alfaro (2008) lo concibe como un proceso integral que va más allá de la distribución territorial y de las funciones administrativas. Asimismo, propone una serie de características que incluyen esa visión integral de la regionalización de la educación en Costa Rica. Destaca que la regionalización es una necesidad urgente de la época, en tanto permite la creación de oportunidades y apertura de espacios académicos, para la participación de otros sectores de la población; además de constituirse como un intento histórico por democratizar las áreas periféricas, valorar las potencialidades, romper con los esquemas establecidos en la educación nacional.

Estas características que identifica la autora en alguna medida carecen de precisión, pero brindan un acercamiento filosófico al tema de la regionalización, enfatizando en la promoción de derechos y obligaciones del Estado, a nivel de inclusión social. Elementos que, según la autora, fueron trasladados al proceso de regionalización de la educación superior, al entenderla como medio para “promover mayor equidad, solidaridad y de una educación inmersa en un sistema que busca la cooperación” (Alfaro, 2008: s.p).

En síntesis, los planteamientos de Alfaro (2008) brindan una contextualización histórica para comprender los procesos de regionalización de la educación, mostrando que su inicio se da en los niveles de primaria y secundaria, siendo la antesala de la regionalización para la educación universitaria. No obstante, el planteamiento de esta autora se queda a nivel descriptivo-contextual, sin profundizar en las características y condiciones que poseen las sedes, para el cumplimiento de objetivos estratégicos.

En esta misma línea, Soto (1993) analiza la integración económica centroamericana, acontecida a partir de 1950 con la nueva estrategia de desarrollo impulsada por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), la constitución del Mercado Común Centroamericano en 1960, la crisis económica de 1970-1980 que afectó la economía regional, situación que desembocó en una integración hacia afuera con la creación en 1990 por parte del presidente de los Estados Unidos, George Bush, de una zona de libre comercio con el continente americano.

A partir de esos antecedentes históricos, el autor afirma que se da una afectación de la educación, la cual es condicionada por el giro en torno a la estrategia de promoción de exportaciones no tradicionales dirigidas a terceros mercados, y los procesos de pacificación que se estaban dando en la región. En específico la influencia a las universidades públicas se da por dos aspectos; las políticas de ajuste estructural conducen a recortes presupuestarios, además de la competencia a la que se someten con universidades privadas. Los recortes presupuestarios limitan el financiamiento de las Sedes, reduciendo sus acciones principalmente la investigación y acción social (Soto, 1993).

Sin embargo, el autor reconoce que las Sedes Regionales públicas tienen un gran potencial para lograr la integración centroamericana e inculcar valores como la paz y la democracia, pero manifiesta que para lograrlo se debe pasar de la desconcentración actual a una verdadera descentralización, resolver la relación

centro-periferia que caracteriza las relaciones entre la sede central y las sedes regionales, eliminar la competitividad entre universidades públicas, apuntar a la flexibilidad administrativa y académica, de manera que preservando la excelencia académica puedan desarrollar el programa educativo acorde a las necesidades de la sociedad costarricense.

Por su parte, Dachner (1998) ahonda en ese contexto histórico realizado sobre el desarrollo en Centroamérica y por ende en Costa Rica, y afirma que la Universidad de Costa Rica era la institución clave para cumplir con las demandas de formación de personal calificado para el sector industrial de 1962. Indica que en ese mismo año se firma el Tratado General de Integración Centroamericana, lo que destaca a la época con base al binomio desarrollo-democracia, lo que significaba para las y los universitarios la oposición a los regímenes dictatoriales de América Latina y la lucha por una sociedad más justa, que propiciara el acceso al bienestar de los sectores mayoritarios.

Dentro de los planteamientos principales de la autora se manifiesta que la crisis de los 80 llegó a las universidades y en especial a los centros regionales (puntos vulnerables del sistema), por ejemplo, en San Ramón hubo disminución sensible de matrícula y un clima de incertidumbre por cierre de carreras. Según Dachner (1998), desde entonces los recortes presupuestarios fueron constantes, lo que se complementaba con estructuras mentales que impedían el desarrollo sostenido de la regionalización.

Ambas ponencias demuestran que la regionalización surge en un contexto histórico que pretendía eliminar el subdesarrollo y la dependencia, pero la misma UCR optó por organizar su progreso en términos de una relación de dependencia centro-periferia. Por lo que proponen que el nuevo modelo de regionalización debe ampliar aquellas áreas académicas que encuentre en cada región promoviendo mejores condiciones para su desarrollo, diseñadas para responder a las necesidades de la región, pero pensadas con proyección nacional e internacional.

Respecto al surgimiento de las Sedes Regionales, se recuperaron las investigaciones de Cheng, Gamboa, Monge y Rojas (1994), Castro (2012) y Baltodano (2015), además de las ponencias de Castillo (2008) y Atencio y Brand (2016). Estas referencias bibliográficas coinciden en recuperar el proceso histórico de creación de las Sedes, pero además reflexionan sobre algunos de los obstáculos para su fortalecimiento.

Por ejemplo, Cheng, Gamboa, Monge y Rojas (1994) contribuyen a entender el surgimiento y condiciones de las Sedes Regionales, pues realizan una investigación que involucra todas las sedes de la UCR y la Universidad Nacional (UNA), para analizar la política de regionalización en la educación superior estatal.

Debido a que el seminario de tesis se desarrolló en la Escuela de Administración Pública de la Universidad de Costa Rica, su atención se centra en cuestionar si la regionalización ha implicado la definición de una serie de políticas institucionales planificadas para llevarla a cabo; al mismo tiempo que se intenta identificar si se da una desconcentración o una descentralización de funciones, así como de las características que asumen.

Entre los hallazgos más sobresalientes se encuentran que el denominado proceso de regionalización llevado a cabo por ambas universidades, no responde a ningún criterio de regionalización. Lo cual se argumenta mediante tres razones:

1. Los Planes Nacionales de Desarrollo fueron omisos en cuanto a establecer políticas definidas sobre la vinculación de las universidades estatales con el desarrollo de cada región.
2. La confusión que ha imperado en cuanto a la definición de aspectos medulares, como el concepto mismo de regionalización, su operacionalización, sus alcances y su viabilidad, así como la definición de los conceptos de “región” y de “sede regional”.

3. La creación de las distintas sedes no ha respondido a un plan de mediano y largo plazo previamente concebido, sino que ésta ha surgido de posiciones personalistas, localistas y hasta producto de disputas inter e intrainstitucionales. (Cheng y otros, 1994: 235)

Al respecto, se manifiesta que la ausencia de criterios de regionalización se ve plasmada en la ubicación de tres de sus Sedes, al localizarse en la región central del país, donde a su vez también existe una amplia oferta privada.

Esto de alguna manera, contradice los objetivos de la regionalización de la educación universitaria, que pretende democratizar el acceso a la universidad, permitiendo el ingreso cada vez mayor de jóvenes de las zonas rurales del país. Además, de que no existe una coordinación académica con miras al desarrollo de las regiones rurales.

Por lo anterior, estos autores concluyen que el llamado proceso de regionalización, no es más que un proceso de desconcentración geográfico-administrativa, y que por esto no deberían denominarse “Sedes Regionales” sino “Sedes Universitarias”.

Por su parte, la investigación histórica de Castro (2012) narra el proceso que media la creación del Primer Centro Universitario Regional en San Ramón, situándolo en los planteamientos del Rector Carlos Monge Alfaro en el año 1967, la cual se preocupó por el crecimiento demográfico y la desigualdad de acceso a la universidad, lo que explica a partir de los siguientes números: 22% jóvenes asisten al colegio, y de 3626 bachilleres de secundaria apenas 1300 podían ingresar a la universidad en ese momento. Esto evidenció que no se contaba con la capacidad para recibir a todos los estudiantes de primer ingreso, así como faltantes presupuestarios para diversificar carreras y acceder a las regiones. Estas reflexiones son llevadas al segundo congreso universitario, el cual es visto como campo propicio para empezar analizar el tema de la regionalización universitaria. La autora expone que la instalación del primer centro en el cantón de San Ramón se

da por un proceso de lucha desarrollado por distintos actores locales, que motivados por el diputado Carmona Benavides, insistieron para lograr que la universidad se estableciera en este lugar.

Ahondando en las situaciones que enfrentan las Sedes Regionales, se destaca la investigación de Baltodano (2015), misma que analiza el principio de igualdad constitucional, comparando a la Sede Central con las Regionales, en donde llega a algunas conclusiones que explican los faltantes en materia de recursos, así como los estigmas sociales asociados a la relación centro-periferia. Al respecto indica que, desde la creación de las Sedes, se da una conceptualización jurídica desigual a las demás unidades académicas, que se argumenta en una igualdad instrumental asumida por su cuota de participación (representación asambleas, y consejo universitario), pero que, en asuntos administrativos, se mantiene un grado de subordinación (desconcentración de carreras), se establecen relaciones verticales a las que no son sometidas otras unidades académicas, y se limita su independencia. Por ejemplo, el principio de departamentalización aunado al paradigma centralista, limita la creación de carreras propias, por lo que esta opción es más instrumental que real, dadas las condiciones.

Según Baltodano (2015), existe una incongruencia entonces entre el medio y el fin de la regionalización, porque si bien como fin las Sedes logran democratizar la educación superior al llevarla a las provincias, cuando vemos el medio (aspectos operativos) se propicia una relación desigual, que tiene incidencia en lo fáctico. Por ejemplo, se ofrecen carreras descentralizadas y desconcentradas, que poseen una clara dependencia a otras unidades académicas, ya que en las carreras desconcentradas la Sede solo ejerce un rol administrativo evidenciando una relación vertical, que origina subordinación a las sedes regionales, mostrando una naturaleza principalmente ejecutiva, sin filiación disciplinaria concreta y destinada a la acción en la región de influencia. Asimismo, se encuentra que el presupuesto asignado en ese momento fue de 11,18% (50% asignado a docencia), 82,6%

interinos en sedes (65,7% Rodrigo Facio), mayoría de carreras son desconcentradas (50,7%), entre otras limitaciones.

Las condiciones anteriores comprueban que persiste un modelo centralista, y una desigualdad en el modelo de regionalización, ya que las condiciones en las que se trabaja son inferiores a las que posee la Rodrigo Facio. Esto afecta negativamente a los y las estudiantes de las Sedes, sobre todo las de provincias con un índice de desarrollo menor.

El autor concluye que existe una desigualdad que no es constitucionalmente justificable, porque está fundada en un juicio ideológico (visión centro-periferia), que discrimina negativamente, que se demuestra en diferencias fácticas, que son producto de la concepción subsidiaria, es decir "hay un trato desfavorable a una población ya desfavorecida" (Baltodano, 2015).

En cuanto a las ponencias que profundizan sobre el contexto histórico de surgimiento de las Sedes, se encuentra en primera instancia a Castillo (2008), que describe la creación de las Sedes a partir de lo analizado por la comisión ad-hoc que conformó el rector Carlos Monge Alfaro para estudiar lo concerniente a los centros regionales, explica el desarrollo de la Sede del Atlántico, enfocado sobre todo a la infraestructura y la docencia, exponiendo algunos antecedentes históricos sobre su evolución.

En cuanto a los logros de la Sede del Atlántico se reconoce que han adoptado políticas de regionalización que incluyen carreras propias, así como desconcentración y descentralización de opciones académicas de la Rodrigo Facio y otras sedes. Se resalta que el eje más importante ha sido la carrera de agronomía, aunque con los cambios en las condiciones del sector agropecuario hay demanda de otras carreras, más dirigido a la administración y la informática.

Por su parte, Atencio y Brand (2016), al igual que otros autores mencionados anteriormente, examinan la historia de creación de las universidades públicas, y se sitúan en 1970, periodo de su expansión por el territorio nacional. Manifiestan que la inversión en educación se da asociada al modelo económico adoptado por Costa Rica que "buscaba fortalecer el protagonismo del Estado no solo como benefactor, sino como productor y empresario" (Atencio y Brand, 2016: 23). Es decir, se requería de fuerte inversión en educación para hacerle frente a las demandas de mano de obra de la década.

Un aporte interesante que se diferencia de los otros textos consultados, es que los autores realizan un intento por interpretar la regionalización, y la comprenden como contrapuesta en lo público y lo privado. Ya que afirman que la visión de regionalización adquirida en el escenario público se da desde la "cogeneración de desarrollo, democratización, generación de empleos y descentralización", a diferencia de lo privado que "solo incursiona si existe una demanda asociada al lucro, a la posibilidad de ganancias en un período determinado (Atencio y Brand, 2016: 26). Entienden, por tanto, que la regionalización de las universidades estatales implica eliminar el modelo centro-periferia para dar paso a Sedes, que, si bien pertenecen a un mismo órgano, desconcentran el quehacer universitario en su máxima expresión en lo local, llevando los tres pilares fundamentales de la educación universitaria a la región.

Otra línea de discusión encontrada fue lo referido a la gestión administrativa de las Sedes, resaltando las ponencias de Guido (s.p) y Gallardo y Chaves (s.p), que abordan temas relacionados a la planificación, desarrollo regional y políticas de regionalización.

Desde el análisis efectuado por Guido (s.p) se plantea que la interpretación y conceptualización sobre regionalización ha sido suficiente, sin embargo, su puesta en práctica es lo que evidencia limitaciones, lo que justifica mediante un problema asociado a la actitud o voluntad política de las autoridades universitarias, más que

un tema presupuestario. El autor considera que la regionalización está en un proceso de lento desarrollo y hasta se podría hablar de un estancamiento en principios, objetivos y filosofía académica. Las acciones se han orientado principalmente a un crecimiento en infraestructura.

Guido (s.f) explica que se identifican dos problemas: la conceptualización de regionalización que maneja la sede central y la falta de planificación para que se elabore un plan de desarrollo institucional global, con visión de totalidad (que incluya a las sedes).

Por su parte, Gallardo y Chaves (s.p) desarrollan en su ponencia una propuesta para ser incluida en reformas institucionales del estatuto orgánico de la Universidad de Costa Rica. Lo que solicitan es colocar una misión y fines de las sedes regionales, la cual debía decir lo siguiente: "Influir en la transformación social y desarrollo del país como un todo, a través de programas de docencia, investigación y extensión de la tecnología y ciencias conexas, considerando la realidad específica de la región que la sustenta, para dar soluciones oportunas y eficientes a las necesidades de la misma" (Gallardo & Chaves, sp).

Además, estos autores proponen tres políticas de regionalización universitaria:

- a) Los programas académicos de las sedes regionales considerarán prioritariamente la realidad específica de la zona donde se desarrollan.
- b) Se desconcentrará el presupuesto y los procesos administrativos para flexibilizar y dar mayor nivel de operación y autonomía a la toma de decisiones.
- c) Las sedes regionales cubrirán prioritariamente diversas áreas del conocimiento a través de programas académicos propios de cada institución o bien podrá desarrollar vínculos con otras instituciones.

Si bien, estas sugerencias fueron planteadas hace 25 años aproximadamente, se muestra que aún no han sido superadas. Esto se confirma en el primer taller de

diagnóstico denominado “Situación de la Sedes Universitarias, de la Universidad de Costa Rica”, que desarrolló el Centro de Investigación y Capacitación Pública (CICAP), en el año 2004, donde se resalta que los procesos de regionalización de la educación superior han sido mayormente demandados por la ciudadanía, más que producto de la planificación universitaria.

Durante el seminario mencionado, se contó con la participación de la Rectora y los Directores de Sedes Regionales de ese momento; los cuales coinciden en que un problema de gestión es que existe una relación de dependencia centro-periferia, que incide en los procesos de gestión y la toma de decisiones. Puesto que todavía existe centralización de trámites y diferencias significativas a nivel de infraestructura y presupuesto entre la Sede Central y las Regionales.

De igual manera, también señalan que existe un trato diferenciado hacia las y los estudiantes, que afecta a su vez la percepción que se posee sobre la formación desarrollada en un centro regional.

A modo de síntesis, se puede afirmar que no existe claridad epistemológica, política y estratégica para operativizar un proceso real de regionalización. Esto ha hecho que el crecimiento que han tenido los Centros Regionales que empezaron a crearse a finales de los sesentas, y hoy conocemos como Sedes Regionales, no haya sido planificado. Lo cual devela en alguna medida, la falta de voluntad política para consolidar una política de regionalización en la Universidad de Costa Rica, pero sobre todo para brindar las condiciones materiales que permitan su puesta en práctica.

Para complementar los hallazgos expuestos anteriormente, se cuenta con la ponencia de Muñoz (2008), que brinda un estado de la situación de las Sedes de las universidades públicas más reciente, por ejemplo, indica en relación a la oferta académica que las Sedes presentan 69 opciones, agrupadas en 47 carreras, diversa en composición y categorías de titulación. Las principales áreas son:

educación, ciencias económicas y administrativas e ingenierías. Se identifica como debilidad la poca oferta de áreas en ciencias agroalimentarias, naturales y salud.

En cuanto a la matrícula, se expone que las transformaciones estructurales no solo demandan mayor profesionalización para el ingreso al mercado, sino que requieren de una actualización de conocimientos constante para poder mantenerse. Las Sedes cuentan con un incremento de matrícula mayor que el total de la universidad. El autor también brinda datos para conocer el avance en investigación y acción social, contabilizando la cantidad de proyectos inscritos y las principales áreas de conocimiento.

Algunas de las conclusiones principales de la ponencia son que se da una nueva situación estructural que introduce para la educación superior pública la impronta de incorporar nuevas heurísticas y componentes en el proyecto pedagógico, además de reestructurar la oferta de formación. Además, agrega que la regionalización universitaria ha demostrado que provee profesionales altamente calificados, pero que no solo se dedica a graduar, sino que sus aportes son significativos en investigación y acción social.

Ahora bien, como parte de los debates más recientes sobre el tema se consultaron cuatro ponencias de Quesada (2018) y Quesada y Robles (2017-2018), que son producto de un proyecto de investigación sobre la regionalización inscrito en la Vicerrectoría de Investigación, las cuales abordan distintos temas que transitan entre la trayectoria histórica de las carreras del Departamento de Ciencias Sociales, Sede de Occidente, los debates y desafíos en el marco de la regionalización de la educación superior y las particularidades de la carrera de Trabajo Social.

Entre sus resultados más significativos se evidencia que ni el gobierno de turno, ni los postulados al próximo mandato incorporan ejes relacionados a la regionalización. Con respecto a CONARE, indican que el Plan Estratégico 2016-2020 no establece líneas de acción específicas para fortalecer las condiciones de

infraestructura, tecnológicas, presupuestarias, apoyo administrativo, docencia, acción social e investigación ante estos nuevos retos de las sedes (aumento de matrícula).

Los autores realizan un análisis comparativo de los informes del Estado de la Educación (2015 y 2017), para reconocer retos y desafíos, algunos datos que resaltan son: de 163 centros de educación superior pública y privada, solo 63 se encuentran en cantones fuera de la región central, a pesar de los esfuerzos realizados siguen las diferencias en la oferta académica. Uno de los principales desafíos es la operacionalización de la regionalización, que es la desarticulación de las instancias universitarias con las características económicas, sociales y culturales propias de la región, esto provoca que no exista vinculación con la comunidad.

En relación a los procesos de regionalización desde el escenario del Departamento de Ciencias Sociales de la Sede de Occidente, acotan como hallazgos que la desconcentración se refleja en diferentes niveles, a saber: gestión universitaria, los procesos administrativo-político (asignación presupuestaria) de las actividades sustantivas (Docencia, Investigación, Acción Social y Vida Estudiantil) y en los procesos de organización del movimiento estudiantil. Asimismo, los autores logran evidenciar que en los discursos de las autoridades centrales existe una visión centralizada, que concibe los proyectos académicos como resultado de la “extensión” de la Universidad hacia las periferias.

Se considera necesario destacar el hecho de que los autores aportan a la discusión de las concepciones de regionalización, lo que es un aspecto poco desarrollado en las otras fuentes consultadas que se enfocan en elementos históricos o descriptivos de la situación de las Sedes. Al respecto, manifiestan que, a partir de los relatos de docentes y estudiantes de la Sede de Occidente, se concibe la regionalización como un proceso en el cual la Universidad debe atender las diferentes necesidades de las regiones, y construir alternativas desde las particularidades de cada contexto;

partiendo de visiones descentralizadas. Esto se interpreta como impacto positivo, es decir, la proyección universitaria significa la oportunidad para que estudiantes de zonas periféricas puedan acceder a cursar estudios universitarios; y además el papel que desempeña la universidad dentro de las condiciones de las zonas en donde se ubican.

Además, Quesada y Robles (2018) introducen el debate sobre la concepción de calidad que se maneja por los distintos autores, cuestionando que las autoridades universitarias en instancias centrales consideran que deben mantener control de las carreras desconcentradas para garantizar esa calidad. Mientras que los autores proponen que las carreras y sedes son las que deben definir la calidad desde sus propias propuestas formativas; partiendo de una visión que sea más constructivista, acorde con la realidad y los contextos en donde se desarrollan.

Los autores analizan que no existe una única percepción de la regionalización de la educación superior, esta cambia según el contexto histórico, sociopolítico y geográfico; y a su vez, se modifica dependiendo del tipo de actor social y de población generacional.

Por su parte, Quesada (2018) brinda un panorama del Departamento de Ciencias Sociales de la Sede de Occidente, describe que el mismo cuenta con 5 carreras, dos de ellas iniciaron desde el proceso de conformación del Centro Universitario de San Ramón, y pasaron a convertirse en propias (Bachillerato en la enseñanza de los Estudios Sociales 1977-se consolida como propia y Trabajo Social). El resto se dan luego del aval para desconcentrar planes de estudios de la Sede Central (Derecho y Dirección de empresas en 1977).

Una vez analizado el proceso de surgimiento de cada carrera, la autora concluye que no hubo un proceso homogéneo, sino que se dio por la iniciativa de un actor o instancia fuera del Consejo Universitario o la Vicerrectoría de Docencia, mediado siempre por procesos de lucha.

Por último, Quesada y Robles (2017) analizan las particularidades de la Carrera de Trabajo Social dentro de los procesos de regionalización, manifiestan que se creó en 1974 producto del encuentro de dos procesos de transformación nacional: la regionalización de la educación superior pública en Costa Rica y el movimiento de re-conceptualización del Trabajo Social en América Latina. Esta carrera fue una de las dos primeras opciones brindadas en la Sede.

En síntesis, Quesada y Robles (2018) plantean que hay una relación entre sedes centrales y periféricas que se da mediante el poder y la desigualdad que impacta de manera negativa las propuestas de formación. Ello lo justifican en datos del IV estado de la educación, que indica una concentración de centros de estudio en el Valle Central. En ese contexto afirman que la regionalización no se puede limitar a la acción de crear centros, corresponde a una apuesta política de democratizar oportunidades de crecimiento y mejoramiento regional, nacional e internacional.

Las investigaciones y ponencias indagadas sobre el tema de la regionalización exigen concebir a las sedes regionales desde una posición estratégica dentro de la estructura de la universidad, pero partiendo de entender que es una sola universidad que integra tanto Sedes Central, Regionales y Recintos.

No obstante, se puede afirmar que, en los cincuenta años transcurridos dentro de la UCR sobre los procesos de regionalización, se identifican sectores dentro de la misma universidad que resultan en una falta de voluntad política para fortalecer este proyecto de democratización de la educación universitaria pública y que son los principales obstáculos para avanzar en la ejecución real de la política institucional de regionalización.

1.4 Balance General:

Luego de analizadas las investigaciones anteriores, es importante señalar una serie de hallazgos, vacíos y aportes respecto al abordaje de las categorías gestión y regionalización de la educación superior pública. Para empezar, es necesario resaltar el reducido acercamiento que se ha tenido al tema desde Trabajo Social, justificado en que solo se encontró una tesis para el nivel de licenciatura, en la cual se identifica como debilidad que las autoras reducen la gerencia social a procesos de intervención social, lo que limita las posibilidades de profundizar en el análisis de los procesos de gestión, y quedarse en un plano más operativo. Además, se hallaron cuatro ponencias vinculadas a la reflexión sobre regionalización, las que fueron producto de un mismo proceso investigativo y por tanto de una misma autora (que son recientes).

Con respecto a las ponencias, el acercamiento permitió ahondar en el tema de la regionalización, específicamente en el estado de situación de las carreras del Departamento de Ciencias Sociales y la carrera de Trabajo Social, aportando evidencia empírica que muestra los desafíos y retos a los que deben enfrentarse las Sedes Regionales, al no contar con las mismas condiciones materiales de la Sede Rodrigo Facio.

Ahora bien, a pesar de la importancia que tienen los procesos de gestión de la regionalización para comprender el acceso que tienen las regiones a la educación superior, las pesquisas consultadas no son exhaustivas en analizar algunos aspectos como: la política de regionalización de la universidad y la aplicación de ésta en la Sede de Occidente.

Aunado a lo anterior, las demás fuentes consultadas son principalmente de Ciencias Sociales incluyendo: filosofía, historia, derecho, administración pública, antropología. Las que de acuerdo a su área de conocimiento fueron dando énfasis a algunos elementos sobre otros. No obstante, comparten similitudes al reflexionar sobre el contexto económico, político y social de la región centroamericana y del

país, que influyeron en los cambios en la educación costarricense en general y sobre la regionalización en específico.

Además, se identificó un énfasis en los aspectos históricos de la creación de las Sedes Regionales, que ofrecen aportes relevantes para entender los matices que mediaron el proceso, resaltando como dato relevante que el surgimiento de los centros universitarios regionales no ha respondido a un proceso de planificación institucional, con una visión de mediano y largo plazo, sino que ha sido parte de movimientos locales que demanda este servicio social, posiciones personales, entre otros. A la fecha, la desconcentración de carreras, tramos de ellas o posgrados dependen de los procesos de movilización de los actores locales y su lucha constante para garantizarse el derecho a la educación.

Al respecto, cabe resaltar como aporte de las y los investigadores, que la regionalización debe entenderse como un proceso equitativo de distribución de los recursos, que permita a la ciudadanía participar activamente en la construcción de acciones de política pública.

De esta forma, uno de los hallazgos más importantes expuestos en algunos de los estudios mencionados anteriormente, es el hecho de que la intención de democratizar las áreas periféricas, requiere de una visión de los procesos de regionalización en el espacio público, como cogeneradora de desarrollo, democratización en el acceso a la educación, generadora de empleos y que valora las potencialidades de los y las ciudadanas en todas las zonas del país, aportando a la construcción de alternativas desde las particularidades de cada contexto.

A pesar de que los y las autoras plantean que esa debe ser la visión de la regionalización, la realidad vivida es muy distinta, puesto que afirman que, desde la creación de las Sedes, se da una conceptualización desigual a las demás unidades académicas, o una homogeneización, que repercute en nombrar de una misma forma espacios que tienen tamaños y dinámicas distintas, que afectarán la

asignación presupuestaria y descentralización en toma de decisiones y procesos de gestión. Esto se explica en alguna medida por la relación centro-periferia que persiste en el modelo de regionalización adquirido, que tiene un tinte centralista de la gestión pública, que ha puesto de manifiesto un problema de voluntad política de las autoridades universitarias, más que a un tema presupuestario.

Es decir, las fuentes consultadas manifiestan que existen “estructuras mentales”⁴ que impiden el desarrollo sostenido de la regionalización, afirmando que la conceptualización inicial de regionalización nunca se puso en práctica tal cual, por lo que, solo se alcanzó un proceso de desconcentración geográfico-administrativa que impide su funcionamiento óptimo en la actualidad.

Los problemas principales destacados por los y las autoras son: la conceptualización de regionalización que se maneja en la sede central (afecta un presupuesto justo y adecuado), el modelo de gestión adquirido (centralista) y la falta de planificación para que se elabore un plan de desarrollo institucional global, con visión de totalidad.

Por lo que, en este momento, se concibe la regionalización como un tema político tanto de las autoridades universitarias centrales como de las Sedes Regionales, que no se limite al análisis de la creación de centros, sino que demuestre una apuesta política por democratizar oportunidades de crecimiento y mejoramiento regional, nacional e internacional. Lograr construir un solo modelo de universidad, que no distinga entre la sede central y las regionales, lo que según los y las autoras consultadas demanda un proceso de descentralización en la toma de decisiones.

⁴ Este término fue planteado así por algunos autores en sus ponencias, y hace referencia a las visiones de mundo, percepciones y concepciones que tienen algunas autoridades a nivel central, que obstaculiza los procesos de regionalización. En términos del enfoque teórico de gerencia utilizado, son modelos personales de gestión, que prevalecen sobre los modelos institucionales.

En este sentido, interesa resaltar que la distancia que se encuentra entre la fuente consultada más antigua y la más reciente es de aproximadamente 25 años, pero que las discusiones y los obstáculos a la regionalización siguen siendo los mismos.

Por lo que cabe preguntarse: ¿Cuáles son las deudas que se mantienen a nivel de regionalización? y ¿Cuál es el modelo real de universidad que se ejecuta y proyecta en la Universidad de Costa Rica? Interrogantes que cobran vigencia, más aún en el contexto institucional de conmemoración de los cincuenta años de regionalización de la educación superior estatal.

Con relación al estudio de otros países de América Latina se concluye que cada país encuentra términos distintos para referirse a este fenómeno, en Argentina se denomina territorialización y en Brasil interiorización, solo se encuentra coincidencia con los casos de Uruguay y Colombia. Además, en este proceso analítico teórico por comprenderle se encontraron aportes construidos en esos países que son pertinentes al presente estudio, como exposición de la forma y condiciones que se presentan en su puesta en práctica.

De acuerdo a ello, se encontró que, pese a la diferencia en las extensiones territoriales y características de cada país, el fenómeno de la regionalización se presenta muy similar, con una predominancia en el modelo de desconcentración, que se efectúa a partir de la creación de sedes o subsedes de las universidades más reconocidas y que se establecen en las ciudades más importantes o en la capital de los países. De hecho, a esta modalidad uno de los autores, Rama (2015) le denomina como tradicional, por ser una de las primeras opciones adquiridas y la más recurrente.

Las condiciones de su puesta en práctica en la mayoría de los casos develan una relación desigual, con una oferta limitada, recursos muy básicos, crecimiento muy lento y en ocasiones se da más bien un estancamiento, personal docente con salarios menos competitivos y más dificultades para su formación, entre otros

aspectos. Y nuevas expresiones a la luz de los nuevos tiempos y demandas del mercado: extensiones áulicas, participación de actores locales, asociación con organismos o instituciones no educativas: sean públicos, empresas estatales o municipios, articulación de IES no universitarias, alianzas público-privadas, Educación a Distancia, Educación Abierta.

Lo anterior, fue reforzado a partir de la revisión de texto que plantearán la situación general de la región, donde se indica que estamos a las puertas de un cambio en la constitución y el desarrollo de propuestas de regionalización, que se vinculen más al modelo de descentralización, sea por la vía de crear instituciones de educación superior mediante sedes ya existentes en las regiones o universidades completamente nuevas; y en estas últimas se encuentra un deterioro de la oferta privilegiando solo un área sustantiva de la universidad, sea docencia o investigación. Teniendo más predominancia la primera opción.

En esta línea, otro aspecto de relevancia detectado es que la dificultad que existe para fortalecer esas experiencias de regionalización, se fundamenta sobre todo por una visión miope por parte de las autoridades, que ve estos procesos con temor a perder control y que reducen la calidad de la educación. Complementado por falta de voluntad política para mejorar esas condiciones, debido a su posición centralista de la universidad.

El estudio a nivel de América Latina para conocer y comprender lo que sucede con el fenómeno de la regionalización, permitió ampliar la perspectiva analítica de la investigadora, entendiendo que este proceso está inserto en un contexto internacional y nacional que se viene configurando y reconfigurando en las últimas décadas, más abarcativo que solo la modalidad de las Sedes Regionales, que será el caso de investigación del actual proceso de indagación. Aunque la revisión bibliográfica brindó los insumos para entender, que, si bien la regionalización está en un constante cambio, que ofrece distintas estrategias para acercar la universidad a las regiones, cada una de alguna manera sigue reproduciendo las desigualdades

geográficas, evidenciando que el problema es político y de visión de mundo, una que sigue siendo centralista del desarrollo, educación y poder.

Ante ello, se logra conocer y comprender que los procesos de regionalización cuando iniciaron en los distintos países lograron colocar una serie de aspiraciones relacionadas a la equidad, acceso a la educación, democratización de un servicio social, justicia social, desarrollo de las regiones, entre otros; que exponen un discurso que se comparte y evoca la exigibilidad y cumplimiento de derechos.

Sin embargo, su materialización, hasta en la mejor de las propuestas, dejó en evidencia que existen imposiciones por parte de actores internos, para permitir una real descentralización, lo que ha sido producto de estructuras y autoridades institucionales con una alta resistencia al cambio, lo que culmina en un desarrollo de la regionalización que ha sido lento, y en algunos casos hasta se percibe un estancamiento, quedando en las manos de los distintos gobiernos universitarios de turno, que avances y en aspectos (al no existir un plan global del crecimiento, cada administración ha priorizado en elementos distintos: infraestructura, equipamiento, jornadas laborales, etc.) se produce desarrollo.

Lo que afecta que se puedan realizar las modificaciones necesarias en términos de normativa institucional, que vengán a subsanar y dar oportunidad al fortalecimiento de la regionalización. Y a partir de ahí, cambios en los procesos de gestión, en la estructura institucional y en la asignación presupuestaria.

Capítulo II: Definición y justificación del objeto y el problema de investigación

El fenómeno de la regionalización en América Latina implica un cuestionamiento: ¿cómo han sido históricamente concebidos y teorizados los procesos de regionalización? Por muchas décadas el desarrollo regional fue promocionado como la panacea a algunos problemas estructurales, que remitiría una salida a la desigualdad social generando mejoramiento de los índices socio-económicos para los países periféricos.

Sin embargo, una revisión detallada de su propuesta deja al descubierto su pretensión político-ideológica, que se sustenta en la inequidad, sometimiento, subalternidad de unas regiones sobre otras, para el mantenimiento de un sistema económico-social:

La cuestión regional en América Latina es, entonces, la cuestión de las formas espaciales contradictorias resultantes de la organización y reorganización territorial de los procesos sociales dominados por las relaciones capitalistas.

Es también, la cuestión del desarrollo desigual de las fuerzas productivas y de las condiciones de reproducción de amplios sectores de la población, localizados en regiones periféricas al proceso de acumulación capitalista, pero posibles de violenta modificación por los requerimientos que les pone el sistema capitalista en su desarrollo, al integrarse a la reproducción ampliada de los medios de producción a la reproducción de la fuerza de trabajo misma, en condiciones de creciente movilidad (Coraggio, 1994: 84).

Por lo tanto, y siguiendo al autor, la regionalización es comprendida como un proceso social que se encuentra contenido de determinaciones sociales, políticas, económicas e ideológicas, que implican una forma de pensar y estructurar los espacios y territorios, que se muestra en apariencia como un modelo ejemplar y

justiciero de las zonas periféricas; pero que en esencia refuerza una relación desigual de apropiación del territorio y la acumulación del capital.

Este modelo de desarrollo es promovido por Estados Unidos hacia América Latina mediante el plan Alianza para el progreso, el cual es promovido por el presidente John F. Kennedy, mediante la creación de una teoría económica referida al desarrollo de América Latina a mediados del S. XX. Según Sepúlveda (s.p), esta política económica fue antecedida por otros acontecimientos y planes como por ejemplo: Plan Clayton (1945), Plan Marshall⁵ (1947), Convenio Económico de Bogotá (1948), Operación Panamericana Kubitschek⁶ (1958) y el Acta de Bogotá (1960); todos en alguna medida analizando propuestas para el mejoramiento social y desenvolvimiento económico a partir de la cooperación financiera de Estados Unidos.

Sin embargo, a diferencia del Plan Marshall que proporcionaba una gran cantidad de fondos para la recuperación europea sin condicionantes para su inversión, Alianza para el progreso, según Sepúlveda, se inspiraba en una falsa filosofía de autoayuda, donde solo aquellos países que demuestran determinación para efectuar reformas económicas, administrativas y sociales son merecedores de la “ayuda” financiera norteamericana.

En ese sentido, lo que realmente se buscaba era la contención de los movimientos sociales de la época que pregonaban el manifiesto comunista con propuestas de desarrollo justo para los países de América Latina, y a su vez el aseguramiento de un espacio favorable para la inversión exterior privada de Estados Unidos.

⁵ Apoyo del gobierno de Estados Unidos a la recuperación de Europa Occidental. Asistencia financiera norteamericana.

⁶ Es la declaración del presidente de Brasil Juscelino Kubitschek, exponiendo los problemas de América, y las soluciones paliativas.

El contexto descrito tuvo su correlación en el país, donde a finales de la década de 1960, se empiezan a implementar una serie de cambios en la producción agropecuaria y en la apertura a la industrialización, además de la configuración de un Estado Benefactor y el creciente número de habitantes, lo que conllevó a generar una demanda mayor de profesionales (Castro, 2012: 17-18).

Ello está relacionado directamente con las propuestas de regionalización para América Latina, que como explica Coraggio (1994: 83), demanda del análisis de la reproducción global de la fuerza de trabajo, otras modalidades de producción mercantil y la gestión del Estado. Que, dentro de sus diversas modalidades de inserción de los países periféricos al sistema mundial, en sus primeras etapas, se requirió del establecimiento de políticas públicas más fuertes en relación a la educación, al identificarse esta como elemento fundamental dentro de los procesos de formación de la fuerza de trabajo que demandan las nuevas condiciones económicas de acumulación del capital.

Al respecto, Meoño (2019) en un conversatorio desarrollado en el Recinto de Grecia, explica con base en los planteamientos de Ernest Mandel que el sistema capitalista ha tenido un proceso de evolución que se caracteriza por ondas de recesión y expansión, y realiza una línea del tiempo que retrata esas diferentes etapas, iniciando en 1750 con la revolución francesa. Resalta en su reflexión lo ocurrido en el periodo que va desde 1945 a 1975, reconocido como la fase “Años Dorados”, contextualizando como ocurre en Costa Rica y la relación con la Universidad de Costa Rica:

En ese periodo tenemos un Estado Bienestar o Estado Protector en Costa Rica, vean que la universidad nace en ese periodo, le da todo un perfil a la UCR, que nace en un momento de expansión del sistema donde el Estado es requerido para que intervenga en todas las actividades: económicas, políticas, sociales, culturales; porque se requería una plataforma para que el

sistema se expandiera. Y ahí nace la UCR, que además fue única en el territorio nacional hasta los años setentas.

Entonces imagínense el impulso que tuvo la universidad, y el perfil que se le crea como instrumento valiosísimo para el desarrollo nacional, para ese modelo de desarrollo nacional que se impulsa con un Estado Interventor, y aliado a una propuesta socialdemócrata complementada con una propuesta socialcristiana (Meoño, 2019⁷).

Ante ello, se puede afirmar que los procesos de regionalización no se quedan en el establecimiento de las relaciones comerciales entre países, sino que alberga también relaciones político-ideológicas y sociales para la consolidación y permanencia del modelo económico capitalista. Siendo la educación en sus distintos niveles, como lo indica Meoño, un instrumento para el desarrollo del país y su respectiva incorporación dentro del sistema mundial.

Haciendo referencia al caso de Costa Rica, Dachner (1998) plantea que la regionalización de la educación superior fue parte de la utopía que se mantuvo en los pueblos latinoamericanos en la segunda mitad del siglo XX, la cual contenía conceptos como: democracia-desarrollo-justicia-independencia; siendo el desarrollo la palabra “*síntesis de aquellos tiempos*”. El cual fue ofrecido para Latinoamérica como se indicó anteriormente, mediante el programa Alianza para el Progreso.

Esta autora coincide con Meoño en afirmar, que en el periodo de los 50 hasta casi los 70, el Estado jugó un papel fundamental en el proceso del desarrollo, que se concebía como la utopía de los países Latinoamericanos. En donde, para nuestro caso, la Universidad de Costa Rica contribuyó con las demandas tanto del Estado como del sector industrial y de servicios; pasando de un binomio desarrollo-democracia adquirido por el país, al binomio democracia-regionalización de la

⁷ Conversatorio: Situación actual y desafíos del modelo de universidad pública ante el neoliberalismo, realizado en el Recinto de Grecia el 01 de julio del 2019, 2pm. Se cuenta con audio personal de la actividad, por ello se coloca una cita textual de las reflexiones de la doctora.

educación superior; que se asumía a lo interno de la universidad como “la lucha por una sociedad más justa, que propiciará el acceso del bienestar a los sectores mayoritarios” (Dachner, 1998: 69).

Por lo tanto, se puede indicar que tanto la regionalización de la educación superior como de la educación costarricense en general, se dan en un momento histórico donde se pregona la idea de desarrollo como la posibilidad de solución de problemas estructurales a nivel económico y social. Sin embargo, sus postulados estaban pensados, como lo afirma Dachner, dentro de una lógica nacional que dividió el territorio en regiones para impulsar ese desarrollo.

De ahí que, los procesos de regionalización de la educación costarricense surgen como respuesta a la necesidad de descentralizar algunas funciones, en este caso de la Universidad o del Ministerio de Educación Pública (MEP), para responder a un contexto de aumento poblacional y a una nueva estructura económica y política, que venía exigiéndole al Estado un mayor acceso a la educación de parte de las diferentes regiones del país, para alcanzar mayores niveles de desarrollo (Alfaro, 2008: s.p).

Encontrando, por un lado, la experiencia de Regionalización del Sistema Educativo Costarricense, mediante un decreto en el año 1970⁸, “la que se llevó a cabo con sujeción al modelo de regionalización propuesto por MIDEPLAN en los decretos números 7944-p y 9501-P-OP” (Alfaro, 2008: s.p). Este proceso iniciará en los niveles de primaria y secundaria en primera instancia, para luego ir demarcando la ruta de la democratización de la educación superior estatal.

Y por el otro, se estimuló la creación del primer centro regional universitario en el país en el año 1968, con el propósito de atender las demandas de formación de los y las profesionales requeridos para el crecimiento de las regiones en el territorio

⁸ El año hace referencia a la regionalización general que se da dentro de la educación costarricense, no en específico de la regionalización universitaria.

nacional. Mostrando que el fenómeno de la regionalización de la educación superior estuvo acompañado de dos propuestas: por un lado, dar respuesta a las exigencias internacionales para inclusión en el mercado común, pero por el otro, implicó también el cuestionamiento de la centralización de los servicios públicos y debatió sobre su democratización a toda la ciudadanía. Siendo beligerante el proceso de demanda social de las comunidades rurales para acceder de manera más igualitaria a los recursos (Castro, 2012).

Esto quiere decir, que, si bien la idea inicial de regionalización de la universidad tuvo cabida en académicos reconocidos de la época, su concreción en la realidad se da producto de la lucha social de los sectores populares que albergaron los primeros centros universitarios. Esto lo explican Cheng y otros (1994) al afirmar que la creación de la mayoría de las Sedes Regionales se dio producto de procesos de organización y movilización social de los pobladores de las regiones donde se instalaron los centros de formación. Lo que podría explicar que la regionalización de la educación superior pública en el país se dio, en un inicio, sin una planificación adecuada.

Por ejemplo, el primer Centro Universitario Regional, no estaba pensado para el cantón de San Ramón, sino que “el primer plan priorizaba la creación de un centro regional en Liberia en 1968 y otro en el cantón Central de Alajuela” (Castro, 2012: 29). Lo que pone en evidencia que, si bien el Rector Carlos Monge Alfaro coloca el tema de análisis dentro de la Universidad, las presiones sociales son las que definieron dónde debía instalarse la institución.

Debe destacarse que, la filosofía de los procesos de regionalización demuestra una posición política a favor de los sectores más vulnerabilizados que se encuentran en las regiones, abriendo la posibilidad para que más personas tuvieran la oportunidad de cursar estudios universitarios. Sin embargo, la falta de planificación institucional y voluntad política para lograr una descentralización real que propicie la autonomía de las Sedes, y no su dependencia o subalternidad; ha desencadenado en una

relación asimétrica entre el centro y la periferia, al no contar con las mismas condiciones y recursos para cumplir con las funciones de la Universidad.

Según Baltodano (2015), desde el surgimiento de las sedes regionales existió una relación desigual, que se sustentó hasta la fecha en un juicio ideológico (visión centro-periferia), con diferencias fácticas, que permiten un trato diferenciado a una población ya desfavorecida. Lo que pone en tela de duda si el modelo de universidad pública democratizadora se está alcanzando en su totalidad. O si por el contrario se sigue reproduciendo un sistema de operación elitista, al servicio de un grupo limitado de personas.

Lo que lleva a cuestionarse si la relación desigual que se genera entre países periféricos y centrales dentro del sistema mundo capitalista, se reproduce también al interior de los países, repercutiendo en un avance inequitativo entre territorios de una misma nación, y consolidando políticas meramente compensatorias para algunas poblaciones.

Por tanto, adquiere relevancia estudiar la política de regionalización de la Universidad de Costa Rica, al cumplirse ya 50 años de existencia del primer centro regional, para analizar cuál ha sido su incorporación dentro de la estructura institucional, develando aquellas condiciones objetivas y subjetivas contenidas en la gestión que se realiza de las Sedes Regionales.

Para desarrollar este análisis, es que se decide efectuar una investigación desde la gerencia social que permita profundizar en los procesos de gestión de la Universidad, y que históricamente han sido influenciados por el contexto socio-económico, como se ha venido explicando en este apartado. Es por ello, que se seleccionó el Enfoque Estratégico de Gestión y a partir de este, el modelo contexto-céntrico, al considerarlo coherente con el posicionamiento teórico, ético y político de la investigadora y del proceso transcurrido en la constitución de la política de regionalización de la Universidad de Costa Rica.

El cual, como su nombre lo indica, da prioridad al análisis del contexto, brindando los insumos teóricos para reconocer los momentos históricos que han sido parte del proceso de regionalización, pero sobretodo identificar en ellos aquellas reglas del juego, que se relacionan con las tendencias mundiales de desarrollo que afectan o influyen las políticas educativas y, por ende, a las instituciones y/o servicios sociales que son brindados a la población. Como se ha venido demostrando, la Universidad no es un satélite dentro de la sociedad, sino que se construye y se reconstruye a partir de la interrelación que posee con otras organizaciones y con el entorno.

Por lo tanto, ese cambio en las reglas del juego a nivel mundial, va a empujar transformaciones en las reglas del juego a nivel institucional, entendiendo que las instituciones que brindan servicios sociales se enfrentan a un contexto cargado de contradicciones, entre ellas, lo que Mato-Santamaría-Souza y Cheaz (2001:86), denominan como

(...) la competencia entre las visiones de mundo que influyen las negociaciones en torno a todas las cuestiones, temas, problemas y desafíos. En un esfuerzo para construir un proyecto institucional y/o un modelo institucional de gestión, las organizaciones de desarrollo tendrán que manejar esta situación.

Es por ello, que se considera propicio este momento histórico para el estudio de la regionalización de la educación superior pública, al encontrarse un contexto nacional e institucional en turbulencia, puesto que al mismo tiempo que se aprueba un eje específico para la regionalización en las Políticas Institucionales 2016-2020 de la Universidad de Costa Rica; se generan una serie de decisiones e instructivos desde algunas vicerrectorías de la universidad que afectan el funcionamiento de las Sedes.

A nivel nacional un contexto socio-económico con tendencia neoliberal, en el que se aprueba la Ley N. ° 9635 “Fortalecimiento de las finanzas públicas” que fue conocida popularmente como “combo fiscal” y que generó un descontento social y la movilización social de muchos sectores; la cual conlleva una serie de modificaciones presupuestarias que vienen a afectar la sostenibilidad económica de la Universidad, pero sobre todo de las Sedes Regionales. Y que se considera la antesala de una posible reforma al estado social de derecho.

Es así, como debates académicos e investigaciones sobre este fenómeno social cobran relevancia, con el propósito de conocer no solo el recorrido histórico transcurrido dentro de la Universidad de Costa Rica para alcanzar la formulación de la política de regionalización; sino de poder estudiar a profundidad su puesta en práctica en una Sede Regional con el objetivo de mostrar si existe correspondencia entre lo planteado y lo ejecutado y si se avanza hacia el fortalecimiento del proceso mismo. Por tanto, se considera fundamental estudiar la aplicabilidad de esta política, puesto que la historia nacional ha puesto en evidencia que algunos decretos y políticas institucionales pueden ser muy visionarios en el papel, pero su puesta en práctica dista mucho de lo planteado, y revela otra realidad.

Entendiendo, según el modelo contexto-céntrico, que todo esfuerzo por construir coherencia institucional podría ser minado “por un lenguaje políticamente correcto” sino se posee claridad sobre la visión de mundo contenida en la aspiración del desarrollo, donde no existirá un modelo de intervención coherente, “ya que este revelará las contradicciones existentes entre el discurso y la práctica institucional” (Mato-Santamaría-Souza y Cheaz, 2001:86). Es decir, si dentro de la Universidad no se efectúan espacios de análisis y construcción de política de regionalización serios y con claridad política de su vinculación con el desarrollo nacional, y con la respectiva generación de condiciones materiales para su puesta en práctica, que resulten en un proyecto institucional contemporáneo, que se ajuste a las nuevas condiciones que emana el contexto sin perder su razón de ser.

Fundamental, tener presente lo que conciben los autores de este enfoque como el propósito final de los procesos de gestión de los servicios sociales, que es considerar “lo social” como centro y fin del desarrollo. En el caso en estudio, comprender la regionalización como un espacio contenido de fuerzas en pugna, que no solo se encuentran fuera de la universidad, sino dentro de ella; pero que ello no puede desvirtuar que, si bien el proceso desde el inicio se concretó con un grado de desigualdad, su implementación también resultó en la oportunidad para democratizar la educación superior y volverle accesible a aquellos sectores poblacionales de zonas rurales que históricamente fueron excluidos del ejercicio de este derecho.

Como ejemplo de ello, se encuentra el cantón de San Ramón, que como Castro y Guido (2005) lo exponen, la apertura del Centro Regional Universitario, permitió que las familias campesinas no solo de esta ciudad, sino que también de las provincias de Puntarenas, Guanacaste y la zona de San Carlos; lograran acceder a la educación universitaria, lo que produjo “un cambio generacional acompañado de un cambio ocupacional”, encontrando que en la mayoría de los casos la Sede Universitaria permitió que las familias tuvieran a su primer/a universitario/a:

Pero, ¿qué significan estos cambios en los modos de insertarse en la estructura productiva? En primer lugar, debe señalarse que las familias de los dos barrios, cada una en el contexto de sus condiciones materiales particulares, replanteó críticamente su presente y a partir de él reelaboró sus expectativas en torno a la crianza de los hijos, aceptando, tal vez sin precisar todas las implicaciones futuras, la posibilidad de educar a hombres y mujeres, o sacrificar un bienestar inmediato en aras de aprovechar nuevas oportunidades. Además de una incorporación de las nuevas generaciones a nuevos tipos de trabajos, se observa un cambio de roles para las mujeres y un creciente poder adquisitivo en las familias de progenitores (Castro y Guido, 2005: 128).

En tal sentido, la política de regionalización en este estudio se mira como un campo en disputa, que como lo plantea Pastorini (2000), implica analizar las políticas sociales como un proceso complejo y en constante movimiento, que tiene como punto de partida las demandas de la población mediante la lucha de clases que debe presionar al Estado para el efectivo cumplimiento de derechos sociales. Pero que en el contexto de su realización se encuentra incluido además el espacio de negociación y otorgamiento, "(...) con esto queremos decir que ella incluye no sólo una relación entre sujetos, sino todo el proceso de determinaciones de las políticas sociales; es decir, es una síntesis del proceso de demanda-lucha-negociación-otorgamiento" (Pastorini, 2000: 228).

Que en lo referido a la política de educación superior y en específico de la política de regionalización, se entenderá como la posibilidad de ascenso social, de mejores condiciones materiales de vida para la familia, mayor acceso a oportunidades de trabajo, pero sobretodo de acceso a una formación integral que permita la constitución de una ciudadanía sustantiva.

Para realizar este análisis, se seleccionó la Sede Regional de Occidente, al ser la primera unidad académica descentralizada de la UCR, que desde su constitución partió de los principios de democratización de la educación superior, en búsqueda de un mayor acceso de la población a la oferta universitaria.

Asimismo, la relevancia investigativa radica en que tratar de buscar respuesta a ciertas interrogantes frente al tema que se consideran necesarias tales como: ¿cuál es el nivel de descentralización que tiene la Sede?, ¿cuál es la capacidad instalada para atender las necesidades de la región y de su comunidad universitaria?, ¿cuál es el nivel de operación real y el acceso a la toma de decisiones estratégicas?, entre otras interrogantes.

Es por lo anterior que interesa efectuar esta investigación, para comprender cómo se conciben y gestionan los procesos de regionalización de la educación superior

dentro del contexto descrito. Ello permitirá develar si hay principios de democratización en la educación superior pública, al conocer si existe voluntad política para continuar fortaleciendo la filosofía de regionalización de la UCR, o, por el contrario, vienen en claro detrimento.

En este sentido, se parte de entender que la UCR se encuentra dentro de una totalidad social que le determina y afecta, por lo que se reconoce que la reforma estructural que se viene definiendo desde la Alianza para el progreso y se trata de consolidar desde la década de los 80' con la imposición de un Estado Neoliberal, que pretende la restricción de la intervención estatal y la privatización de servicios sociales rentables al capitalismo; está impactando a la educación superior pública y a su gestión.

Como lo indica Meoño (2019) y Dachner (1998), a partir de la década de los setentas el capitalismo empieza un periodo de larga recesión, y en el país se muestra en un modelo de sustitución de importaciones con limitaciones estructurales, una economía contraída y se inicia el abandono paulatino del Estado Interventor. Ahora tenemos un Estado Neoliberal que trae presiones hacia todas las instituciones públicas incluida la Universidad de Costa Rica.

Si en la segunda fase de los años dorados en el Estado Interventor la universidad era híper-necesaria, tenía que generar los cuadros profesionales que requería la nación. En este momento histórico, en la fase de mundialización del capital, la universidad crítica, la universidad pluralista, la universidad contestataria viene a convertirse en una especie de inconveniencia. (Meoño, 2019, conversatorio).

En consecuencia, nos encontramos en un momento histórico en donde, como se plantea en el modelo contexto-céntrico, las reglas del juego han cambiado y siguen cambiando, presionando la toma de decisiones ético-políticas que definan los fines y por ende los criterios para la sostenibilidad institucional.

Pasamos de concebir la solución en el problema, es decir el Estado Interventor se muestra como el culpable del déficit fiscal y por eso debe achicarse (Meoño, 2019), la Universidad Pública ya no es tan necesaria y obstaculiza el proyecto neoliberal. Y por eso es relevante cuestionarse, en este entorno, que pasará con la regionalización, en un periodo de franca regresión social.

Finalmente, este trabajo de investigación se efectúa, aparte de todos los argumentos teórico-contextuales expuestos, fundamentado en una condición subjetiva de quien investiga, como una sujeta cognoscente, que en palabras de Vasilachis de Gialdino (2006: 54) es “la forma en la que el investigador (a) define su posición en la sociedad que se vincula, pues, con la actitud que asume en el proceso de conocimiento”. Se podría enunciar también como el reconocimiento de la investigadora como sujeta, con vinculación al objeto de estudio debido a su historia de vida, sus experiencias y susceptible a la transformación durante este proceso investigativo.

En este sentido, la autora de esta investigación se sitúa como producto de los procesos de regionalización, en primera instancia como estudiante que cursó su formación tanto de grado como de posgrado⁹, y en segundo lugar como actual trabajadora, ambas dentro de la misma Sede Regional que ahora se selecciona como unidad de estudio.

Por esta razón, la investigación si bien contará con la rigurosidad científica característica de estos procesos, también incorporará su vinculación personal con un tema que no solo es necesario sino sentido para la investigadora.

Es a partir de los planteamientos desarrollados, que se propone el siguiente problema de investigación:

⁹ El programa de posgrado que se cursa, es la primera desconcentración en una Sede Regional.

¿De qué manera se operacionalizan las políticas institucionales 2016-2020 del eje IV regionalización de la Universidad de Costa Rica en los procesos de gestión académico-administrativa, normativa institucional y asignación presupuestaria, en la Sede Regional de Occidente, para develar su contribución en superar las relaciones centro-periferia?

Para el cual se definió el siguiente objeto de investigación:

La correspondencia existente entre los procesos de gestión de la Sede Regional de Occidente y las orientaciones presentes en la política de regionalización de la Universidad de Costa Rica.

El problema y objeto de estudio serán operativizados en objetivos, tanto general como específicos, que develan la intencionalidad política de la investigadora, y que se exponen a continuación:

Objetivo General: Analizar los procesos de gestión académico-administrativos, normativa institucional y asignación presupuestaria de la Sede Regional de Occidente, en función de las políticas institucionales 2016-2020 del eje IV Regionalización de la Universidad de Costa Rica, con el propósito de develar su contribución en superar las relaciones centro-periferia, en el periodo 2016-2019.

Objetivos específicos:

1. Reconstruir los distintos momentos históricos que configuran la política de regionalización de la Universidad de Costa Rica.
2. Caracterizar los procesos de gestión académico-administrativos, normativa institucional y asignación presupuestaria en la Sede Regional de Occidente, correspondientes al periodo 2016-2019.
3. Establecer la correspondencia existente entre los procesos de gestión académico-administrativos, normativa institucional y asignación presupuestaria de la Sede Regional de Occidente con las políticas institucionales 2016-2020 del eje IV regionalización.

Capítulo III: Referentes teórico-conceptuales que fundamentan la investigación

A continuación, se presenta la discusión teórica de las principales categorías de análisis del objeto de investigación propuesto, lo que permitirá explicar las lógicas actuales referidas a la educación superior y a los procesos de regionalización.

Este apartado recuperará la reflexión de tres categorías principales: la relación centro-periferia como punto de partida para comprender los procesos de regionalización de la educación superior pública, el principio de democratización en la política educativa y la gerencia social desde el enfoque estratégico de gestión, las cuales se abordan desde un posicionamiento crítico que recupera tanto las tesis de autores y autoras como desde la posición que desea plasmar la investigadora en el texto.

3.1 Relación centro-periferia como punto de partida para comprender los procesos de regionalización en América Latina.

La comprensión del tema de la regionalización de la educación superior y el acceso desigual que tienen algunas poblaciones al existir una distribución inequitativa en el territorio nacional, remite al análisis de las relaciones centro y periferia dentro de un sistema mundo.

Entendido por Wallerstein (s.f) como una manera distinta o un nuevo modo de mirar la forma en cómo funciona el mundo en que vivimos, así como las distintas razones por las que entendemos el mundo de la forma en que lo hacemos. En este sentido, llama la atención sobre la existencia de una colonización no sólo de los territorios, sino de las formas en cómo conocemos y construimos nuestros saberes.

Crespo (2014: 3), resume que los tres puntos de inflexión del sistema-mundo moderno expuestos por Wallerstein son:

1) el largo siglo XVI, durante el cual nuestro sistema-mundo moderno vio la luz como economía-mundo capitalista; 2) la Revolución francesa de 1789, como acontecimiento mundial que dio lugar a la dominación subsiguiente, durante dos siglos, de una geocultura para este sistema-mundo, cultura que fue dominada por un liberalismo centrista, y 3) la revolución mundial de 1968, que presagió la larga fase terminal del sistema-mundo moderno en que nos encontramos y que socavó la geocultura liberal centrista que mantenía al sistema-mundo unificado.

Estos momentos históricos muestran los cimientos del ordenamiento mundial del sistema capitalista, como funcionamiento hegemónico en el mundo, regulador de la economía y las relaciones entre los países. Se identifica su inicio en Europa Occidental en los siglos XV y XVI, luego de su expansión por el mundo como único sistema posible, instalando una economía capitalista en prácticamente todos los países del mundo.

Para Wallerstein (s.f), esta economía-mundo ha sido siempre una economía-mundo capitalista, que se caracteriza por una incesante acumulación de capital, lo que significa “que las personas y las compañías acumulan capital a fin de acumular más capital, un proceso continuo e incesante. Si decimos que un sistema “da prioridad” a tal acumulación incesante, significa que existen mecanismos estructurales mediante los cuales quienes actúan con alguna otra motivación son, de alguna manera, castigados, y son eliminados eventualmente de la escena social, mientras que quienes actúan con la motivación apropiada son recompensados y, de tener éxito, enriquecidos” (Wallerstein, s.f: 19).

Es decir, para lograr alcanzar esa acumulación, se requiere de “mecanismos estructurales” que contribuyen en la labor, entre ellos: el mercado (s), compañías que compiten en mercados, múltiples estados, sistema interestatal, unidades domésticas, clases y grupos de estatus.

Aunque todas estas instituciones son de importancia, para efectos del presente estudio se destacan los de especial relevancia. El primero es el mercado, que se muestra de manera engañosa desde su concepción liberal, aunque en la realidad ello no sea cierto, puesto que dentro del mercado existen los “cuásimonopolios” (empresas grandes que van absorbiendo las pequeñas y se convierte en las únicas que ofrecen el producto o servicio en el mercado), que absorben gran parte de los comercios y por ende las ganancias.

El autor explica que para lograr ese nivel de acumulación y absorción del mercado existen varias estrategias tales como: las patentes, restricciones estatales a la importación y exportación, subsidios estatales, los estados fuertes que evitan que los estados débiles desarrollen acciones proteccionistas de sus mercados, estados compradores de productos con precios excesivos, así como regulaciones a los productores que repercuten en la absorción de los más pequeños.

Estas restricciones para los pequeños productores y de protección para otros, como las grandes compañías, devela que no existen relaciones iguales y libres en el mercado; todo lo contrario, el accionar del estado por lo general protege a las grandes empresas transnacionales en detrimento de economías pequeñas o locales. De ahí la importancia de los estados para gobernar en favor de los grupos de poder para la acumulación del capital.

En este sentido, un elemento de relevancia para la discusión y comprensión de este sistema-mundo, y que sustenta la consolidación de relaciones desiguales; es el concepto relacional centro-periferia.

Para Wallerstein (s.f: 22) la ganancia está relacionada al grado de monopolización, con una centralización de los procesos de producción, lo que denomina como cuásimonopolios. Afirma que la relación centro-periferia tiene que ver con el grado de ganancia del proceso productivo, y que en este sistema al constituirse los

cuásimonopolios el intercambio se da de manera desigual, porque los procesos periféricos aparecen en una posición débil, que resulta en un flujo constante de plusvalía de estos productores periféricos hacia los productores centrales.

Se da un intercambio desigual, que como lo comprende el autor, remite a una consecuencia geográfica, agrupando pocos estados como centrales que constituyen la mayor parte de la actividad productiva y muchos estados periféricos, desagregados por el mundo y dependientes. Por tanto, según Crespo (2014), interpretando a Wallerstein, el desarrollo es una invención que no encuentra asidero en la realidad de los países periféricos, ya que estos muy pocas veces llegan a desarrollarse, cumpliendo solo la función de contribuir a la expansión y fortalecimiento de la economía-mundo capitalista.

Estas relaciones desiguales entre el centro y la periferia son entendidas por Tortosa (2003) como violencia estructural, la cual es no visible pero sus consecuencias sí lo son: contradicciones, conflictos, situaciones de desigualdad y pobreza. Indica que este tipo de violencia debe explicarse desde el esfuerzo por mostrar la amenaza presente en la institucionalidad, a través del estado, que es la institución dentro del sistema-mundo, encargada de brindar las condiciones materiales para la acumulación. Tortosa (2003: 65) expresa que “esta violencia emerge de la distribución del poder y los recursos o, en otras palabras, se dice que está investida en la estructura”

El autor indica que en este tipo de violencia posee distintos niveles, uno referido a situaciones de violencia estructural que se dan entre categorías o grupos, y otro que remite a la violencia entre estados. Este último se divide en tres tipos: entre países de la periferia (sur-sur), entre países del centro contra la periferia (norte-sur) y las propias de las relaciones entre los países centrales (norte-norte).

Esto tiene una relación estrecha con lo expuesto por Wallerstein de la geopolítica de conformación del sistema-mundo y las relaciones de mercado, que convierten a

los países periféricos en proveedores de la riqueza, y los países centrales acumuladores de esa riqueza. Por tanto, estas situaciones deben ser comprendidas como violencia estructural, producto de la desigualdad producida por el saqueo de la riqueza, que genera pobreza, y de ella miles de muertes a falta de las condiciones mínimas para la vida (Tortosa, 2003).

Estas relaciones desiguales de existencia de los Estados dentro del sistema-mundo, también son abordadas desde las categorías de región y regionalización, como un marco teórico que explica los procesos de planificación regional que se han llevado a cabo en América Latina, como parte de una estrategia internacional que busca subsanar las desigualdades estructurales y proporcionar desarrollo en estos países periféricos. Evidentemente coincidimos con Crespo (2014), en que esas propuestas de desarrollo son parte de una invención para manipular ideológicamente a los países y permitir que continúen su contribución a la reproducción social del capital.

Al respecto, Coraggio (1994: 69) para explicar el concepto de región, hace referencia al concepto de “ámbito” de una relación, entendiendo ámbito territorial de una relación social particularizada como: “el segmento (convexo mínimo) de territorio que incluye la localización de los agentes y medios directamente acoplados por la relación, así como los senderos de los flujos materiales que la realizan (cuando corresponda)”.

Este autor nos indica, que aclarar este concepto nos colabora en los procesos investigativos para delimitar los ámbitos del tipo de relaciones y nivel que se seleccionó como objeto de estudio. Y coloca como ejemplo, articulado a lo que se viene analizando en este apartado sobre relaciones centro-periferia, que para la fracción del capital se pueden identificar: “entre su ámbito de explotación, su ámbito de acumulación, el ámbito de reproducción de la fuerza de trabajo que comanda, el ámbito de circulación de las mercancías cuya producción comanda, etc., y considerar el ámbito de su reproducción económica” (Coraggio, 1994: 70).

En este sentido, estas relaciones que se dan entre el centro y la periferia en el sistema-mundo, se encuentran también representadas a lo interno de los países donde podemos reconocer igualmente estos ámbitos de una relación social. Al comprender, siguiendo a Coraggio (1994), que tanto la región como la regionalización se constituyen como formas espaciales que van más allá de la fragmentación del territorio, sino que incorporan la articulación entre lo social, político, ideológico y hasta natural.

De acuerdo a lo anterior, se debe pensar y analizar el fenómeno de la regionalización de la educación superior, no solo como la permanencia de infraestructura de una universidad en el territorio nacional, en su connotación geográfica de distribución, sino desde la democratización de un derecho social y las masas de población que no poseen acceso, de las condiciones de vida de las personas estudiantes y su oportunidad de estudiar, lo que implica la distancia en el acceso, la universidad no solo como centro de formación profesional, la relación directa de la universidad con la sociedad a partir de sus principios fundadores, las relaciones de poder que influyen la toma de decisiones sobre la expansión universitaria, entre otros muchos elementos, que convierten este fenómeno social en una cuestión regional.

De esta forma, es importante advertir que partimos por comprender que los procesos de regionalización de la educación superior no se encuentran en el vacío, o son solo propios de esta área social, sino que forman parte de procesos macro sociales, desde cómo se ha organizado el sistema de producción capitalista y hasta la construcción de propuestas de desarrollo para América Latina.

Al respecto, Coraggio (1994: 83) afirma que la regionalización objetiva debe ser analizada a partir de la reproducción del capital social, al entender que la sociedad está dominada por el sistema de producción capitalista, lo que incluye la reproducción global de la fuerza de trabajo. En esta reproducción una parte muy importante es la cualificación de las personas trabajadoras, por lo que la educación

es uno de los ejes centrales de discusión, y los cuestionamientos que se identifican en los discursos predominantes, es cuál es la educación que atiende las necesidades del mercado.

Además, un elemento relevante de resaltar, que anota Coraggio (1994:83) es que los “sistemas nacionales de desarrollo incompleto, para los cuales las condiciones de la reproducción descansan en muchos casos en procesos externos, el análisis de la regionalización no podría efectuarse sin considerar las diversas modalidades de inserción en el sistema mundial”.

Por lo tanto, la educación en si misma podría decirse que forma parte de dos procesos de regionalización distintos, pero intrínsecamente vinculados, que serían una, la regionalización objetiva que desarrolla el sistema capitalista para su reproducción, y la otra a lo interno de los países, relacionada con una desigualdad social que afecta grandes masas de la población.

De acuerdo a ello, según Coraggio (1994: 145) estamos hablando de una Cuestión Regional que:

(...) si bien tiene bases materiales, es una cuestión política que hace también a las formas organizativas democráticas y a la forma en que se resuelven las tendencias al centralismo burocrático, para algunos mal necesario, para otros, obstáculo estructural que tiende a reproducirse y al cual deben oponerse fuerzas conscientemente organizadas. En tal sentido, las luchas populares en torno a esta Cuestión deberán prefigurar las respuestas a estos problemas, creando condiciones subjetivas favorables para una más rápida concreción de una democracia sustantiva, donde se rompa definitivamente con la división entre gobernantes y gobernados.

A partir de esto, se asume la regionalización como un proceso contradictorio, que posee una serie de determinaciones económicas y políticas asociadas al sistema

capitalista que establece la configuración de las sociedades y los Estados, pero que reconoce que dentro de las sociedades existen sujetos políticos que pueden incidir en la forma que adquiere la regionalización, superando esa visión unidireccional de ser y estar, para asumir otras vestiduras, que realmente permitan incidir en las condiciones materiales y sociales de las mayorías.

Es así, como pretende interpretarse la regionalización de la educación superior, no solo como parte de un proyecto desigual de ser, sino como una oportunidad de crearse a favor del acceso de las poblaciones situadas en las zonas periféricas de los países, y en su contribución a los procesos de desarrollo que ellas se gestan. Se producirá sobre este aspecto en los siguientes apartados.

3.2 El principio de democratización en la política educativa

Analizar la democratización de la educación superior pública, implica comprender como se está concibiendo la política social de educación y sus características singulares, para explicar las lógicas sobre las que se asientan las instituciones de educación superior y sus procesos de gestión.

Por lo que se empezará por explicar la categoría política social, lo que demanda partir de elementos históricos que vayan definiendo su función dentro de las relaciones sociales. Para ello, debemos recuperar los planteamientos de Behring (1977: 177), quien indica que el surgimiento de la política social se da luego del período depresivo que concluye aproximadamente en 1939, permitiendo su multiplicación y generalizando el período de expansión hasta por lo menos 1960.

Es decir, se da una imbricación en el contexto de la estructura capitalista, que incluye su relación con el Estado y el proceso de acumulación del capital. Esto define que el análisis de las políticas sociales va a desarrollarse desde una perspectiva crítica dialéctica, que no esencializa o instrumentaliza su significado, sino que le sitúa en una totalidad que recupera el movimiento histórico de las transformaciones sociales de estas estructuras.

En ese sentido, se reconoce su condición contradictoria que alberga tanto la valorización del capital y la fuerza de trabajo como los procesos de resistencia de la clase trabajadora que se posiciona para construir y defender sus derechos.

Ante dicha contradicción, se puede afirmar que las políticas sociales se forman con base en distintas funciones, que le invisten de una complejidad en su puesta en práctica en el escenario de las relaciones sociales; exigiendo su interpretación para comprender su alcance. Al respecto interesa resaltar dos de sus funciones la social y la política.

Dentro de la lógica económica capitalista se perfila la **función social**, en donde se rescata el carácter contradictorio de la política social y del Estado, ya que valorizan el capital y a la vez la fuerza de trabajo, como mercancía productora de plusvalía. Al mismo tiempo que recupera los intereses de la clase trabajadora, que se resiste a la dominación.

Por lo tanto, la validación de la fuerza de trabajo se efectúa mediante la reproducción de la misma que se genera con inversión en educación, habitación, salud, entre otros. La política social vista de esta forma se constituye en su funcionalidad al sistema capitalista, ya que brinda condiciones objetivas a la población para el mejoramiento de la calidad de vida, pero todas en función de los superlucros. Lo que termina traducido en una reducida inversión por parte del capital (subvencionado por el Estado) y un aumento de sus ganancias. En razón de ello, Faleiros (1980) concluye que la población meta de la política social no son las y los individuos aislados, sino la fuerza de trabajo actual o potencial.

En el otro extremo se encuentra que las políticas sociales también responden o albergan las exigencias de la clase trabajadora, que mediante procesos sostenidos de lucha social han colocado sus demandas dentro de la agenda estatal. Es decir, el Estado cumple ese papel de mediador de ambas demandas, y con el propósito

de mantener el orden social debe recuperar en la política social tanto los intereses del capital como las exigencias de la clase trabajadora¹⁰. Evidenciando con ello, la lucha de clases que permea a las P.S. y que refuta el carácter neutral que por algunos teóricos quiere ser defendido.

Por último, se establece la **función política**, marcada por los procesos coyunturales que van definiendo hacia donde se mueve la política social, cuáles son los intereses concretos que deben ser planteados y aprobados. En este sentido, Faleiros (1980) manifiesta que son los momentos históricos y los procesos de expansión y recesión del capital, los que van pautando el proceder.

En esta función también se recuperan las formas de legitimación del orden social existente, que le cede el poder político y económico a la clase burguesa, mientras la clase trabajadora se queda solo con su capacidad de venta de la fuerza de trabajo. Esto es lo que se conoce, según Faleiros (1980) como el “pacto social”, que coloca a la política social de manera que se conciba desde la noción tergiversada de redistribución de la riqueza y la atención de las demandas de los sectores vulnerabilizados.

Por tanto, la correlación de fuerzas y luchas por intereses de clases concesiona una política que busca un equilibrio inestable, pero que mantiene la armonía y el control social (Faleiros, 1980). Lo que permite no afectar los procesos de acumulación de capital.

Retomando algunos de los aportes enunciados, pero agrupándolos en una función político-económica de la política social parte la tesis de Behring (1977), quien analiza que las políticas se deben comprender en el tanto son medidas que amortiguan las crisis cíclicas de superproducción.

¹⁰ En este sentido no se está partiendo de la comprensión de un Estado neutral, sino de su condición de contradicción en las relaciones sociales.

Esta autora efectúa una interpretación profunda de las relaciones mercantiles, llegando a la conclusión de que a través de la historia las crisis del capitalismo se sobrellevan mediante una serie de medidas denominadas anticrisis o anticíclicas, en las cuales se incluyen las políticas sociales, “justificando la intervención estatal para contener la caída de la demanda efectiva” (Behring, 1977: 178).

Desde esta lógica la política social es pensada como medida de contención de la crisis a partir del gasto social que logra brindar un medio de pago en el mercado. Aunque reconoce que las políticas “(...) tuvieron a lo sumo, la capacidad de reducir la crisis a las condiciones de una recesión, ya que tales estrategias mostraron claras señales de cansancio a fines de la década del 60” (Behring, 1977: 178).

Situación que es cada vez más evidente a partir de la década del 80`, cuando la política social es vista más bien como un obstáculo en la obtención de ganancias. Lo que evidencia la función económica interpelada por la autora, que pone al descubierto la inserción objetiva en el mundo del capital, pero esto lo relaciona con su función política, que recupera las acciones de legitimación y control de la clase trabajadora. En este sentido, admite que la P.S. no parte de la unidireccionalidad, al crearse solo con base en los intereses de un sector, sino que por el contrario recupera la lucha de clases, que es la que marca la pauta de la creación de las políticas.

De acuerdo a los argumentos manifestados hasta este momento la política social puede entenderse como “una gestión estatal de la fuerza de trabajo, articulando las presiones y movimientos sociales de los trabajadores con las formas de reproducción exigidas por la valorización del capital y por la manutención del orden social” (Faleiros, 1980: 49).

Esta surgió, habita y se re-constituye en una pugna constante entre los intereses del capital y de los y las trabajadoras, reconociendo que no son exclusivamente estrategias de dominación ni solo recuperadoras de las demandas de la clase

trabajadora, por una redistribución de la riqueza. Y que son bordadas por los factores del contexto político de la época vivida.

Lo anterior ayuda a explicar el surgimiento de la política educativa en general y la política de educación superior en particular, al recuperar tanto la demanda social del grupo constituido por la juventud costarricense como la lectura de académicos reconocidos y políticos en crear una institución (UCR) que brindará aportes al modelo de desarrollo (reproducción global de la fuerza de trabajo).

La UCR mientras se vinculaba a las demandas de la nueva realidad nacional, también, enfocaba su reflexión hacia su transformación interna, para completar objetivos previstos desde antes de su creación, responder aún mejor a las necesidades del modelo de desarrollo y solidificar su propia identidad y organización (Ruiz, 2000: 11).

Aunque la creación de la UCR es propia de discusiones de formación académica, no deja de lado su función además en la escena económica y política nacional, puesto que mediante ella se formarían a los y las profesionales que ocuparán puestos estratégicos de las instituciones estatales y en empresas. Es decir, se da una cualificación de la fuerza de trabajo, lo que a mediano y largo plazo fue y es funcional al mercado.

Entonces se parte de comprender que la política social, y en este caso la política educativa, tienen una doble función en el contexto nacional ya que por una parte responde a las demandas de profesionalización para cumplir con las necesidades del mercado de trabajo; pero por el otro, ha sido posible gracias a los procesos de movilización social que exigen un acceso igualitario a la educación. Como antecedente relevante, López (2012) trae a colación que hacia finales del siglo XVIII-XIX:

(...) se da la transformación de los sistemas económicos al capitalismo industrial, emerge la “Universidad moderna”, centrada en la actividad científica y ligada a satisfacer la demanda de profesionales requeridos por el sistema económico, pero sin referentes claros de inclusión social que posibilitara a las personas de las clases menos favorecidas, incorporarse al mundo laboral en mejores condiciones y promover su bienestar (López, 2012: 43).

Por esta razón, se entiende que la educación superior estuvo en América Latina y en el mundo vinculada a la desigualdad social, al estar dirigida para un grupo social de élite, caracterizado por López (2012) como predominantemente clasista, al estar diseñado por y para los grupos dominantes de la época. Situación que se mantuvo desde los inicios de la educación hasta la historia reciente.

La autora explica a partir de los planteamientos de Tunnermann, que en el siglo XIX se da una expansión de la educación, y resalta como dato interesante que durante las décadas de los años sesenta y setenta, se promovieron procesos de reforma universitaria en América Latina y el Caribe, con el objetivo de abrir la universidad para todos y todas.

Al respecto, Acevedo (2011) recuerda el movimiento reformista de Córdoba, Argentina en 1918, que empieza como una movilización local para constituirse luego en un movimiento continental que planteaba la construcción de una nueva universidad.

El Manifiesto Liminar de la Reforma Universitaria de Córdoba redactado por Deodoro Roca el 21 de junio de 1918 y firmado por los estudiantes miembros de dicha organización (La Gaceta Universitaria 1918-1919: 143, citado por Acevedo, 2011). Discutido en el Primer Congreso Nacional de Estudiantes, convocado por la FUA e integrado por las federaciones de Buenos Aires, Córdoba, La Plata, Tucumán y Litoral, el 20 y el 31 de julio de 1918; marca la historia de la universidad al

proponerse reformas como: autonomía universitaria, gobierno tripartito paritario, asistencia libre, docencia libre, bienestar estudiantil, libertad de juramento y nacionalización de las universidades.

De las reformas anteriores, interesa resaltar para este estudio, la referida a la nacionalización de las universidades, que se convierte en un punto de inflexión en el acceso a la educación superior pública para obreros y público en general. Como lo menciona Acevedo (2011: 9), es la apertura a la gratuidad de la enseñanza superior, para que fuese asequible a todos los sectores sociales.

Al identificar la educación como una necesidad imperativa, la consecución de la educación para todos requiere la extensión en la participación de la enseñanza, la existencia de un sistema educativo social que forje la educación como una actividad sensible a la evolución del ser humano en sí, y no solo a la reproducción de los sistemas políticos o económicos regentes; por consiguiente, la expansión educativa antes de identificar como fin último el camino de la universalización de la educación debe abrir paso a la democratización de la educación (López, 2012: 49).

Entonces, los procesos de democratización se vienen instaurando en América Latina a mediados de los años 90, como una política de universalización de la educación universitaria pública y un fenómeno transformador de la educación, que pretende la inclusión real de todos los sectores sociales, al concebir la educación como eje prioritario para la movilización social y la generación de cambios.

En esta línea, la investigadora coincide con la conceptualización que realiza López (2012), sobre democratización, ya que la concibe:

(...) como una forma de organización social de los sistemas educativos, esto es, el ejercicio de la actividad educativa bajo un sistema de relaciones horizontales entre los miembros de una sociedad, que posibilita la expansión

de la enseñanza y la reproducción de sus beneficios mediante la prolongación de las libertades personales, la reducción de las desigualdades sociales y el avance en la equidad de oportunidades (López, 2012: 50).

En ese sentido, la política de regionalización de la educación superior pública dentro de la universidad, viene a concebirse como una de las formas de democratizar la educación hacia los sectores poblacionales más vulnerables. Trata de romper con las relaciones centro-periferia, al reconocer la educación universitaria pública como un derecho que debe ser garantizado por el Estado, donde las personas estudiantes puedan contar con las condiciones necesarias que faciliten el acceso y permanencia en la universidad.

3.3 La regionalización de la educación superior pública, una pieza clave del principio de democratización de la política educativa.

Para lograr comprender los procesos de regionalización universitaria se debe partir por conocer que postulados fueron adheridos por la universidad en un inicio y cuáles han sido los procesos de ruptura vividos.

En este sentido, y siguiendo a Mollis (2006: 94) las universidades de América Latina poseen una larga trayectoria histórica, indica que se originaron hace “doscientos años antes que sus contrapartes norteamericanas y fueron –en su mayoría– instituciones estatales, ya que el poder del Estado y el de la Iglesia Católica estaban unificados durante el período colonial”.

Esto se complementa con lo expuesto por Rama (2015), quien describe a los países latinoamericanos como centralista, asociado a los procesos de colonización, que repercuten en una influencia muy fuerte de la tradición francesa en la construcción política de la sociedad, quienes otorgan un rol central al Estado en la construcción de la Nación. Estas ideologías de organización social, según el autor, fueron transferidas a la dinámica universitaria desde el “modelo de universidad francés o napoleónico”: “La universidad latinoamericana fuera del momento de la

independencia tendió a ser una universidad nacional o universidad mayor, con un paradigma monopólico en su conformación como servicio de elite y su carácter de institución importada de origen colonial” (Rama, 2015: 304).

Es así como se puede afirmar que las universidades en un inicio tenían un acceso limitado a la población, eran instituciones nacionales situadas en las ciudades, financiadas principalmente por el Estado, pero con un porcentaje mínimo de ingreso. Según Rama y Cevallos (2016: 102), el sistema educativo en América Latina es expresión de un modelo socioeconómico que genera desigualdades de acceso, cobertura y egreso, pero que adquiere una connotación de inequidad regional cuando se da una significativa diferencia entre capitales y el interior de los países.

Es ante esta realidad, que las sociedades latinoamericanas tuvieron que recurrir a la urgente necesidad de movilizarse para develar estas desigualdades y reivindicar su derecho a la educación en todos los niveles, incluida sobre todo la universitaria. Lo que fue complementado a su vez, con exigencias de cualificación de la fuerza de trabajo por parte del sistema de acumulación capitalista; ambas dieron paso a la expansión universitaria.

Como lo manifiesta Mollis (2006: 92) aunque en América Latina existen contextos altamente diferenciadores, existe un “patrón común en la expansión de los que asisten al sistema educativo desde la segunda mitad del siglo XX hasta el presente”¹¹. Afirmando que uno de los primeros indicadores de la expansión ha sido el crecimiento de la matrícula educativa¹², la cual ha tenido un aumento significativo desde la Segunda Guerra Mundial:

¹¹ Coincide en este argumento Rama (2015: 305), quien indica que esta expansión y democratización de la educación superior aumentado la diferenciación institucional y la construcción de sistemas universitarios con mayor nivel de diversidad institucional, incluyendo pluralidad de accesos, de niveles y de modalidades.

¹² A esto se le denomina masificación de la cobertura por Rama (2016), propuesta que se dio a partir de la década 70”

En 1950 había 1,5 millones de inscriptos en la educación superior, y hacia 1995 los inscritos superaban los 8 millones. Por otra parte, en 1950 había 105 universidades, y a comienzos de 1990 estas superaban las 700 en toda América Latina. (Mollis, 2006: 92)

Asimismo, añade esta autora, a partir de García (2001), que existe una clasificación de países de acuerdo a porcentaje de acceso a la población, siendo Argentina el único con un modelo de “acceso universal” (39% inscriptos), seguido por doce países que tienen el llamado “nivel masivo”: Bolivia, Colombia, Costa Rica, Cuba, Chile, Ecuador, El Salvador, Panamá, Perú, República Dominicana, Uruguay y Venezuela. Siete países, Brasil, Honduras, México Nicaragua, Guatemala, El Salvador y Paraguay, se encuentran en la llamada “fase elitista” (Mollis, 2006: 92-93).

Como lo indican distintos autores, éstas propuestas buscaban democratizar la educación y lograr un mayor acceso de esta a toda la población, sin embargo, los porcentajes diferenciadores por género, etnia, clase social, zona de procedencia, entre otros; develaron datos desalentadores en relación a combatir la inequidad social, incluida acá la desigualdad regional, que afecta ese acceso o vinculo que tiene la universidad con toda la sociedad. Y como indica Rama y Cevallos (2016) siendo una universidad hasta finales del siglo XX: urbana, de hombres y de estudiantes de altos recursos.

Es partir de esta realidad que se afirma que la desigualdad regional:

(...) es una expresión de las desigualdades educativas y se refiere a las diferencias en la educación ofrecida y demandada entre las diversas áreas geográficas, entre el medio rural y el medio urbano, entre las grandes ciudades, las capitales departamentales y las ciudades menores en términos de indicadores de calidad, de cantidad, de diversidad y de pertinencia. (Rama y Cevallos, 2016: 102)

Se discrepa con el autor en reducir el tema a la “dotación de capital humano” para el desarrollo económico de las regiones; puesto que se considera que la universidad pública tiene contenidos en sus principios fundadores una razón de ser que supera la concepción de “semillero de profesionales”, y por lo tanto, su presencia en la zonas periféricas de los países conlleva no solo la formación profesional sino su incidencia en investigación, cultura, conciencia crítica y su participación en la sociedad.

Pero por otro lado, se coincide en concebir el problema de la regionalización de la educación superior desde su dimensión política e histórica, al comprender que los Estados-Nación se han organizado desde un enfoque centralista (Rama, 2015), donde se da una alta concentración de la matrícula de las universidades públicas en las capitales de los países, repercutiendo en: accesos de elite en las regiones quienes podrían cubrir gastos de traslado a las ciudades, los y las estudiantes no regresaban a sus ciudades de origen (mecanismos de drenaje de recursos humanos de las regiones) y reducida inversión en las zonas periféricas (Rama y Cevallos, 2016: 102).

Sin embargo, distintos autores como Castro (2012), Dachner (1998), Baltodano (2015), entre otros citados en el estado del arte, concuerdan con Rama y Cevallos (2016: 103) al explicar que la regionalización no es solo resultado de la expansión del sistema universitario, sino que está vinculada a otros factores como: procesos de “democratización política, nuevas demandas de acceso, un aumento de los egresados de educación media, a nuevas concepciones asociadas a la descentralización y a una expansión de las economías regionales que requieren recursos humanos altamente capacitados para su desarrollo”. Además, de los procesos movilizatorios que se generan a lo interno a las regiones para demandar las respuestas del Estado a las desigualdades educativas.

Por lo tanto, se partirá de comprender la regionalización de la educación superior pública, inscrita en los procesos de regionalización que se dan en América Latina, desde los aportes efectuados por Coraggio (1994: 100-101) se entiende como la cuestión regional, que si bien tiene una base material, que recupera las discusiones conceptuales de región y regionalización de base Cepalinas¹³, no se reduce a ella.

Al contrario, se cuestiona mirar “lo regional” siempre como “subordinación al tratamiento que le dé la sociedad a la problemática nacional (agraria, étnica, o política)”, en nuestro caso las desigualdades educativas, “que en sí misma sería aregional”. La Cuestión Regional dice el autor, se constituye como una cuestión del Estado, que exige resolución política, lo que estará enraizado en una contradicción de fracciones de clases (Coraggio, 1994: 111). Es decir, se da cuando existe:

Un conflicto social (actual o potencial) de base territorial, reproducible, cuya resolución afecte la correlación de fuerzas en el orden nacional (directa o indirectamente), que tenga raíces profundas en las estructuras de la sociedad civil o en nacionalidades o grupos étnicos relativamente autónomos. (Coraggio, 1994: 119)

Ante ello, se puede plantear que la regionalización de la educación superior pública, puede ser concebida como una cuestión regional (en palabras del autor), debido a que tiene una base territorial que se identifica como las zonas periféricas del país, su existencia no se da solo a nivel de un país sino es un fenómeno que se ha podido observar y estudiar en distintos países, especialmente en América Latina; su resolución afectaría una correlación de fuerzas, la cual Mollis (2006) explica a través de la relación entre el poder y el espacio, entendida como geopolítica del saber.

¹³ Estas conceptualizaciones según Coraggio, sobresaltan la dimensión económica y relegan lo político a una expresión de ella, en donde explican que hay un desarrollo desigual de la región por su posición dependiente del sistema capitalista, y que sufren cambios por influencia del exterior, específicamente el mercado internacional y las modificaciones a la fuerza de trabajo.

O también, esa correlación de fuerzas se puede entender a partir de lo planteado por Rama (2015 y 2016) al referirse a los enfoques centralistas, donde la regionalización se muestra como esa pugna por el poder, en la descentralización real de la toma de decisiones, que grupos dominantes dentro de la universidad que se resisten a soltar, justificándose en discursos sobre calidad (existe invisibilización y escasa transferencia de poder y recursos). Lo que se vincula, a su vez, con un modelo de sociedad centralista.

De esta manera, se parte por comprender la regionalización de la educación superior pública como:

(...) un proceso político de negociación y conflicto con distintas formas institucionales de organización, resultado de cómo se procesan las tensiones alrededor de la construcción de capital humano y de las luchas políticas alrededor del grado de empoderamiento y autonomía de las regiones y donde la universidad es una variable con distinto grado de adscripción en esa tensión (Rama, 2015: 311).

De acuerdo a ello, la regionalización universitaria se interpreta desde su carácter contradictorio, que contiene esa fuerza que se genera desde la sociedad civil para exigir un derecho social, su condición democratizadora contenida en las políticas educativas que promueven la atención de una desigualdad social. Pero que, al mismo tiempo, puede encontrar explicación en las tensiones del mismo sistema capitalista que se busca expandir en las regiones y requiere de fuerza de trabajo cualificada, pero desde modelos centralistas de organización social que permiten una apertura sin ceder poder.

Es decir, la regionalización universitaria pública representa tanto el reconocimiento de las zonas periféricas como sujetos políticos y brindar oportunidades educativas a sectores o poblaciones que fueron históricamente excluidas. Pero su puesta en práctica, también simboliza una reproducción de relaciones desiguales entre el

centro y la periferia, donde existen altas demandas sobre las regiones, altos controles, limitados presupuestos, reducido poder de decisión o incidencia, vinculación precaria con las propuestas de desarrollo locales, entre otros determinantes que complejizan este proceso.

Por lo tanto, la regionalización es política, contenida de una serie de intereses diferenciados, no es un proceso lineal,

(...) sino que será el resultado de las diversas resistencias en las estructuras de funcionamiento e incluso de los diversos actores, tanto académicos como políticos urbanos reticentes a perder poder, matrícula o calidad en los procesos de enseñanza. En este sentido, el curso y las características que la regionalización asume son un fenómeno político de cada país, de su sistema universitario y de sus marcos normativos, y de las universidades dominantes y de las ideas y paradigmas sobre la democratización de los accesos. (Rama y Cevallos, 2016: 103)

De acuerdo a lo anterior, para Martínez (2002), citado en Rama (2015: 306) las tensiones que se viven con la regionalización, se explican debido a una sociedad que crece y se vuelve más compleja, y que está asociada a la conformación de sistemas nacionales de educación superior y los conflictos que resultan de la discusión de las formas de descentralización, desconcentración o modelos mixtos o hídricos.

En este sentido, la existencia de conflictos de intereses va a repercutir en las formas que adquiere el fenómeno de la regionalización, lo que se complementa asimismo con las dimensiones territoriales de los países y cantidad de población. Según Rama (2015: 305), la dinámica histórica evidenció “fuerzas centrífugas o descentralizadoras y fuerzas centrípetas o centralizadoras”, lo que genera el abanico de modalidades que encontramos coexistiendo en América Latina y a lo interno de los países.

Cada modalidad identificada va a estar determinada por el espacio donde se sitúe, la propuesta educativa que ofrezca, niveles de autonomía-subordinación, recursos y opciones de financiamiento, incidencia en la toma de decisiones, concepciones ideológicas y luchas de poder a lo interno de las instituciones.

Las modalidades y dimensiones de la regionalización universitaria en América Latina han sido determinadas por las concesiones de los actores dominantes, por las luchas locales frente a los poderes centrales, por las dinámicas internas de las estructuras monopólicas y autónomas universitarias en varios países de la región, así como por las formas de la competencia interuniversitaria a escala de los países. Han sido estas dinámicas las que a su vez han marcado las resistencias y por ende las formas que ha asumido la diferenciación institucional como parte de la regionalización universitaria. (Rama, 2015: 310)

Es ante ello, que la forma más recurrente de regionalización que se encuentra en los países de América Latina es la desconcentración (sedes), sobre todo en los primeros años de surgimiento de este proceso social y se mantiene a la fecha como una de las formas más recurrentes. En la actualidad se muestran otras modalidades que coexisten con la desconcentración, antes de seguir sobre este asunto es necesario explicar en qué consiste cada una:

Cuadro # 1: Principales modalidades de regionalización

Modalidad	Descripción
Desconcentración universitaria	Esta forma no transfiere poder educativo y tiene menores niveles de pertinencia y calidad. Tiende a producir sistemas más jerarquizados y estructurados a través de sedes al interior de las universidades o de centros de apoyo asociados a ofertas de educación a distancia. Bajo esta modalidad la lucha por el empoderamiento y recursos, y por ende la creación de capacidades se produce al interior de las estructuras institucionales de las universidades y sobre estándares estructurados desde la sede central.
Descentralización universitaria	Esta forma tiende a promover empoderamientos socio-académicos y por ende mayores niveles de pertinencia. Ella tiende a fragmentar el sistema en múltiples actores e instituciones y se expresa en la creación de instituciones en las regiones. En este caso las dinámicas de empoderamiento y búsqueda de más capacidades se asocian a mayores niveles de libertad con sus estándares propios y una mayor orientación hacia la creación de alianzas locales y regionales, o inclusive internacionales.

Fuente: Rama (2015, 310).

Estas modalidades según el autor pueden dividirse en dos modelos de regionalización, el primero se denomina centralizado de tipo jerárquico, basada en la universidad nacional tipo colonial que formaba profesionales para el Estado, que adquiere como expresión regional la desconcentración de la universidad en la creación de sedes para promover mayor acceso. “Estas redes centralizadas se caracterizan por poseer un punto en el centro en el cual se concentra el flujo de información de toda la red y cuyos distintos nodos están integrados y jerarquizados espacialmente¹⁴” (Rama, 2015: 314).

¹⁴ Rama (2015) en este artículo parte de un análisis de redes sociales, explicando cada uno de los modelos como un tipo de organización en red.

El segundo modelo es el fragmentado, que es dominante en América Latina, según Rama (2015: 315), mantienen estructuras jerarquizadas “con una dinámica permanente de conflictos de poder alrededor de los recursos, el empoderamiento y la autonomía entre los nodos centrales y las terminales locales, pero que requieren sedes para aumentar poder, recursos y cobertura”. Utiliza la figura de desconcentración regional de algunas ofertas, con baja diferenciación institucional, es concebida como forma de democratización de la educación, pero también como limitado empoderamiento de las regiones.

En este modelo, la dinámica educativa es una dinámica de poder y de tensión entre la unidad desconcentrada y la unidad centralizada, donde lo educativo es una derivación de esas dinámicas políticas y donde el marco normativo, la diferencia de tamaño y de estructuras de gobierno, siempre imponen una relación de dependencia. (Rama, 2015: 316)

Este tipo de organización es la que encontramos mayormente dentro del país, y describe claramente la unidad de estudio de la presente investigación, la cual es una Sede Regional de la Universidad de Costa Rica, en donde se encuentran muchas de estas dinámicas que serán objeto de profundización analíticamente más adelante. Sin embargo, se puede adelantar que el proceso de regionalización ha estado permeado justamente por esas tensiones internas debido a desigualdad de recursos y poder.

Que como explican Quesada y Robles (2018) la oferta de la educación superior pública, se concentra en las áreas geográficas centrales de los países (Valle Central), tornando su acceso de forma inequitativa para toda la población. Cuando se da una desconcentración de esos servicios a las regiones, por lo general se gestiona desde la precariedad, con recursos insuficientes para un accionar de calidad.

En este sentido, Dachner (1998), explica que los procesos de regionalización han demostrado organizar su crecimiento en términos de una relación de dependencia centro-periferia, que repercute en garantizar la efectiva democratización de la educación universitaria pública.

Por lo tanto, los insumos teóricos de Rama (2015) nos permiten comprender las especificidades del caso en estudio, al considerarla una expresión de las formas de regionalización universitaria existentes tanto en el país, como a nivel de América Latina.

Otra modalidad dentro de este modelo, según el autor, son las dualidades, lo cual se refiere a crear una universidad mayor o nacional, la cual puede tener incidencia en las otras universidades hasta las regionales, coloca de ejemplo a Colombia¹⁵.

El tercer modelo al cual hace referencia Rama (2015: 320) tiene que ver con el descentralizado, lo que deviene de la lógica de generar valorización de las regiones a partir de las universidades y tratando de obtener mayores equilibrios territoriales. Se identifica como su mayor expresión la creación de universidades regionales para contribuir al desarrollo nacional regional.

Sin embargo, a pesar de su independencia, esta forma de regionalización también tiene debilidades en relación a reducidos recursos “su encerramiento, o las limitaciones en un marco jerarquizado a la institucional nacional, no han alcanzado en general los mismos niveles de calidad que las universidades nacionales”, algunas carecen de conexiones internacionales, y su formación se redujo a pocas ofertas (Rama, 2015: 321). Desde el lado positivo, rescata el autor que tienen empoderamiento y articulación-vinculación con sus ámbitos locales en distintas áreas.

¹⁵ No nos detenemos a brindar mayores detalles de este tipo de fragmentación, debido a que no corresponde con la realidad del país y se sale del tema de estudio.

Por último, Rama (2015) establece un modelo universitario en red, el cual identifica como un nuevo escenario de regionalización, propuesta que cuestiona los centros de poder, que pretende la articulación de distintas instituciones educativas donde los nodos sean heterárquicas, con homogeneización de procesos. No obstante, la propuesta no se identifica con la realidad nacional estudiada, por lo que no se profundizará en ella, más bien se va a dedicar un espacio para caracterizar las expresiones encontradas en la regionalización según los dos modelos más recurrentes y explicativos de la realidad latinoamericana y del país: la desconcentración y descentralización.

Es importante exponer, que la regionalización universitaria ha evolucionado y adquirido otros matices, lo que hace que se vayan creando nuevas expresiones o particularidades que superan la condición dual indicada, complejizando aún más el análisis de este proceso social. Rama y Cevallos (2016) presentan en su artículo, como fue indicado en el estado del arte, una serie de formas que asume la regionalización, empero no todas se encuentran representadas en todos los países de América Latina, de hecho, algunas solo representan la realidad de uno o dos países.

De acuerdo a lo anterior, se realizará mención en este apartado solo de las que identifica o podrían explicar la realidad costarricense del sistema universitario público, el cual es analizado en este trabajo:

1. La regionalización por medio de sedes universitarias: Se refiere a la instalación de sedes y subsedes de las universidades tradicionales de las capitales o departamentos al interior de los países. Adquiere la expresión de una desconcentración universitaria con baja diferenciación institucional, escaso empoderamiento local y cuyas ofertas tienden a tener escasa pertinencia regional. Crea dinámicas altamente homogéneas con bajo empoderamiento, es la forma dominante de regionalización del sector público, porque facilita mayores niveles de cobertura, pero se desarrolla como mera desconcentración administrativa.

Dentro de los cuestionamientos que apuntan los autores para esta modalidad es que los programas académicos están estructurados diseñados y en función para las capitales, no tienen pertinencia local; lo que repercute en conflictos alrededor de la “distribución de fondos, la diferenciación de la calidad y los niveles de autonomía y libertad de las sedes”, que complejizan la gestión en las universidades debido a la tensión interna asociada a la distribución del poder y los recursos.

2. La regionalización mediante la creación de nuevas universidades públicas: “Creación de nuevas universidades que impulsaron procesos de descentralización institucional y que facilitaron con ello la conformación de sistemas universitarios más diferenciados y competitivos”. Se busca la diferenciación institucional y conformar un sistema universitario, “desde los 70, en Costa Rica, se verifica en la creación de tres nuevas universidades públicas”, interpretada por los autores como una diversificación del sector público con un mayor grado de descentralización, autonomía y empoderamiento con respecto a universidades públicas tradicionales existentes.

Esto ha ocurrido en diversos momentos, en el 2000 hubo un cambio de dinámica con una intensificación de este modelo, para algunos países de América Latina donde fue más notorio, debido al “aumento de recursos públicos y de las demandas de acceso, y la revalorización de la educación como bien público han impulsado esta política”, ejemplo de ello son: Argentina, Brasil, Ecuador, México, Paraguay, Perú, Uruguay, Venezuela.

3. La regionalización por medio de la educación a distancia: Está modalidad implica un cambio en el acceso y brinda una lógica de alta regionalización, se realiza con base en dos modelos:

-Modelo semipresencial: se efectúa mediante sedes o polos en los cuales se desarrollan algunas de las actividades académicas presenciales o de apoyo administrativo. La oferta a distancia está obligada a mantener polos o centros con

diversas exigencias que imponen una dinámica con actividades regionalizadas, pero en general sus contenidos no tienen pertinencia local. Su resultado: alta regionalización, alta cobertura y formación de capital humano con menores niveles de empoderamiento de los cuerpos académicos y de las comunidades y actualmente está tendiendo su vigorización con ofertas públicas. Es concebida por los autores como “una modalidad educativa que se acerca a las personas”, en el caso de Costa Rica tiene un carácter público su inicio en la Universidad Estatal a Distancia (UNED), con 38 sedes distribuidas en todo el país, siendo una de las primeras experiencias de los países de la región.

-Modelo virtual: habilitación de modelos 100% virtuales, que no utilizan sedes o espacios físicos para algunos de los momentos educativos. Hay aparición de universidades totalmente virtuales. Se indica que el proceso educativo es multidireccional en las plataformas, lo cual facilita a su vez dinámicas transregionales o transfronterizas con creciente presencia internacional también. Se caracteriza por los autores como dinámicas confusas de regionalización, con una convivencia universitaria sin localización.

En el país se ha incorporado este modelo sobre todo en universidades privadas que ofrecen programas 100% virtuales, pero hasta el momento no se identifica una universidad completa creada de esta forma. En el sector público el proceso es incipiente, pero con un claro empuje hacia ese norte, debido a fuerzas exteriores y cambios en el mercado.

4. Las universidades tecnológicas y politécnicas como escenario de la regionalización: Creación de universidades e instituciones tecnológicas, tecnológicos descentralizados u universidades politécnicas. Bajo el nuevo paradigma universitario en construcción, todo el sistema de educación superior se reestructura para crear un subsistema tecnológico universitario con fuerte acento regional por su mayor pertinencia laboral y enfoque por competencias.

Este proceso se identifica por los autores, en la década del 90, bajo la insignia de diferenciación institucional “acorde a nuevas particularidades en la inserción económica y en el perfil productivo de la región latinoamericana”. La cual efectúa una ruptura de los modelos tradicionales que fragmentan los niveles universitarios con peso curricular en lo teórico y formación técnica predominantemente práctica asociada a oficios.

Para el caso de Costa Rica el contexto se dio a partir del 2000 donde se empieza a dar un movimiento para la creación de una universidad de educación técnica que alcanzará nivel superior, y se da mediante la fusión de colegios universitarios. Siendo creada la Universidad Técnica Nacional en el 2008, y es la cual incorpora las discusiones paradigmáticas que indican los autores para esta modalidad de regionalización (Rama y Cevallos, 2016: 104-127).

La radiografía expuesta nos permite comprender que el fenómeno de la regionalización universitaria pública es un proceso complejo que se ha ido configurando a través de los años, adoptando distintos ropajes con el propósito de cubrir la demanda e impactar en un acceso educativo de la educación, pero también para poder dar respuesta a las demandas del mercado. Coexistiendo algunas de sus formas más tradicionales (descentralización) con las nuevas expresiones de regionalización, sin embargo llegando al mismo polo, debido a que a pesar de que se han logrado generar efectos de cobertura o masificación de la matrícula, en casi todas las modalidades se perciben situaciones que resultan en una condición más precaria el desarrollo de la educación superior en las regiones, con limitaciones de presupuesto, autonomía-independencia, poder y hasta el cuestionamiento de la calidad de los programas ofertados.

Entonces esto invita a cuestionarse si son las modalidades las que generan una condición de desigualdad, o son por el contrario las condiciones político-ideológicas contenidas en las concepciones que se poseen sobre las regiones y los procesos

de regionalización, que minimizan las capacidades locales y que afirman la idea de que exista un control entre lo central y lo periférico.

En este sentido, se hacen pertinentes los planteamientos de Mollis (2006: 90) quien manifiesta que existe una “geopolítica del saber y del poder que divide al mundo entre países que consumen el conocimiento producido por los países que dominan económica y culturalmente la globalización, quienes a su vez reasignan a las instituciones universitarias de la periferia una función económica para entrenar “recursos humanos”.

Situación que será reproducida a su vez a lo interno de los países y a lo interno de las instituciones educativas, que mantienen en una condición de subordinación las zonas e instancias periféricas, logrando permanecer casi inmutables las tensiones en relación a los recursos y poder, que resultan en lo que Baltodano (2015) denomina una incongruencia entre el medio y el fin de la regionalización, porque si bien como fin las Sedes logran democratizar la educación superior al llevarla a las provincias, cuando vemos el medio (aspectos operativos) se propicia una relación desigual, que tiene incidencia en lo fáctico. En donde formas de la regionalización como las Sedes Regionales (caso en estudio) solo ejercen un rol administrativo que demuestra una relación vertical, que origina subordinación a las sedes regionales, mostrando una naturaleza principalmente ejecutiva, sin filiación disciplinaria concreta y destinada a la acción en la región de influencia.

Lo que en la actualidad se ve complementado con un contexto en turbulencia, de grandes cuestionamientos para el sector público y sus presupuestos, donde las universidades son parte de las instituciones que reciben cuestionamientos, y por ende que están siendo afectadas en la asignación presupuestaria.

Todos esos elementos van a impactar los procesos de gestión que se viven dentro de la universidad y, por ende, a lo interno de las Sedes, que cada día se podrían ver más desprovista de poder y recursos para su óptimo funcionamiento, haciendo

muy complejo el trabajo de atender las demandas de todos los sectores que se sitúan en ese espacio local.

3.4 Gerencia social desde el enfoque estratégico de gestión:

Como perspectiva teórica, para analizar los procesos de gestión que se dan en la Sede de Occidente, y la aplicabilidad de la política de regionalización, se parte del enfoque estratégico de gestión, que entiende la gestión social como un proceso centrado en el entorno, “cuyo compromiso ético con la sociedad es considerar “lo social” como centro y fin del desarrollo” (Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz, 2001: 49).

En ese sentido, la gestión se asume por parte de los autores como un proceso dinámico y de interacción entre la organización y su entorno relevante, el cual se interpreta como cambiante y en la actualidad se caracteriza por sobrevalorar lo económico sobre lo social. En esta línea, quien asume un puesto gerencial debe poseer la habilidad estratégica de realizar conexiones entre factores aparentemente desconectados, porque su trabajo se enfatiza en manejar los fines de la organización.

A partir de ello, se parte para comprender el objeto en estudio, pues permite analizar si quienes asumen los puestos gerenciales tanto en instancias estratégicas como tácticas de la universidad, comprenden que el fenómeno de la regionalización está anclado en la dinámica nacional e internacional, y lograr identificar si esos cambios que se están dando en el contexto explican situaciones que se presentan a lo interno de la institución, pero sobretodo, como implicarán cambios y afectaciones.

De acuerdo a ello, se podrá observar como asumen los puestos gerenciales los y las funcionarios/as, reproduciendo visiones miopes, personalistas o limitando su accionar a labores administrativas; o, por el contrario, se logra detectar una claridad sobre la política de regionalización y una visión de futuro, entendiendo cuáles son los fines u objetivos sociales más amplios de este proceso.

Es decir, si la interpretación de las y los funcionarias/os se reduce a mirar la regionalización como una simple estrategia de masificación y de aumento de la cobertura, lo que serían objetivos institucionales. O se parte de comprender este fenómeno social en relación a las condiciones y calidad de vida de las personas que serán o son influenciadas por el accionar de la universidad en esas regiones, en el entendido de un proceso más global, no reducido a la formación profesional y a la población estudiantil. Una u otra mirada va a generar procesos de gestión totalmente distintos.

Aunado a ello, este enfoque brinda una serie de especificidades que caracterizan a este tipo de gestión:

- Funciona bajo la premisa de que los objetivos sociales son “objetivos fines”, que están asociados a la mejoría de las condiciones de vida, la calidad de vida, y el nivel de vida.
- Considera los objetivos asociados a la promoción del crecimiento económico y del desarrollo tecnológico como “objetivos medios” para el logro de los objetivos sociales.
- Exige un modelo institucional de gestión que incluya marcos de referencia para pensar, decidir y actuar en el marco de la práctica del “desarrollo de” y no del “desarrollo en”.
- Demanda compromiso con las dimensiones que aportan a la sostenibilidad institucional (futuro, entorno, participación, estrategia, gestión), la cual es imprescindible para el logro del desarrollo sostenible (Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz, 2001: 49).

Ante lo anterior, se puede comprender la gerencia social como la posibilidad de alcanzar la coherencia institucional, al ofrecer servicios, programas y proyectos que estén acordes a los objetivos sociales más amplios como: calidad de vida o mejores condiciones de vida. Que para el caso de la universidad en general y para su

proceso de regionalización en particular, implica revisar y clarificar cuál es su papel dentro de la sociedad costarricense y cómo aporta a su población.

Dentro de este escenario de acción que propone el enfoque estratégico de gestión, y como se indicó anteriormente, la gestión se entiende con base a la movilización de cinco dimensiones de la sostenibilidad institucional, que según Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz (2001) son: futuro (visión prospectiva, de largo plazo), entorno (interacción con el contexto), participación (inteligencia y creatividad de los talentos y actores sociales), estrategia y gestión (afecta a las demás, requiere de involucramiento de todos/as con dirección del o la gerente). Estos autores consideran que estas dimensiones fueron desarrolladas para efectuar los “cambios transformacionales en las “reglas del juego” institucional de la organización.

Desde este enfoque, se aclara que esos cambios transformacionales están relacionados con el cuestionamiento de las dimensiones ético-políticas, sociales, políticas, conceptuales y metodológicas del modelo de intervención, que debería pasar de uno centrado en la oferta a uno centrado en el entorno (Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz, 2001: 43). Esto permitirá comprender si los cambios vividos en el proceso de regionalización refieren realmente a una modificación en la postura ideológica de la universidad con base a su entorno, es decir si existe una revisión profunda sobre el modelo de universidad, que además esté acompañada de cambios en su forma de funcionamiento que mejoren su intervención.

Si bien para lograrlo, el enfoque propone cinco dimensiones, para el desarrollo de esta investigación se centrará la atención en la **dimensión gestión**, al considerarle de vital importancia porque es la que tiene influencia directa en la sostenibilidad institucional. La cual tiene como base el modelo contexto-céntrico, que aporta las categorías teórico-metodológicas para realizar una gestión contextual.

Este modelo interpreta que la gestión institucional se mueve en la relación indisoluble entre la vulnerabilidad y sostenibilidad institucional, por lo que quien

gerencia debe enfocarse en construir esas “reglas” o premisas orientadoras que permitan alcanzar y mantener la sostenibilidad.

En ese sentido, la vulnerabilidad será entendida haciendo alusión a lo que los autores denominan como un cambio de época, en donde luego de las revoluciones sociocultural, económica y la tecnológica, la sociedad ha cambiado significativamente, lo que se complementa con crisis cíclicas del capital, que hacen que el mundo se encuentre siempre en “turbulencia”.

De acuerdo a lo anterior, Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz, (2001: 16) interpretan el cambio de época como generador de “incertidumbre, discontinuidad, inestabilidad, fragmentación, desorientación, inseguridad, perplejidad y, por tanto, vulnerabilidad”. Las cuales son el resultado de los procesos de cambio global, que han transformado el sistema de ideas, sistema de técnicas y la institucionalidad de la época vigente.

Es así, como se interpreta que la sociedad costarricense viene desde hace algunas décadas mostrando un escenario incierto, debido a la fase de crisis del capital, con presión de agentes internacionales que definen las reglas del juego y que influenciaron la crisis económico-financiera del Estado, que tiene implicaciones severas hacia las políticas sociales, producto del discurso dominante de recortes presupuestarios. Esto se explica por parte de los autores, como un contexto caracterizado por reestructuraciones, reajustes, entre otras; lo que se llama en América Latina la “modernización” del sector público.

Este contexto de la mal llamada modernización, se mueve bajo la lógica neoliberal que pretende la reestructuración del rol y aparato del Estado, con una tendencia muy fuerte al recorte del “gasto” social y la privatización de servicios esenciales, que ahora son rentables al capital. Siendo uno de esos servicios la educación, que se está minando mediante discursos ideológicos que posicionan la calidad en el sector privado y la mediocridad en el sector público, logrando penetrar el mundo de las

representaciones sociales que se poseen en la sociedad sobre la institucionalidad pública. Lo cual evidentemente está acompañado, de una disminución de recursos, que resulta en deterioro de los servicios públicos.

Es en ese escenario en donde transita la Universidad, que pasó de ser, como manifiesta Meoño (2019), indispensable a un obstáculo al desarrollo, por lo tanto, se encuentra en un estado de vulnerabilidad, al estar siendo afectada su imagen, y, por ende, su legitimidad y reconocimiento social, con implicaciones al apoyo presupuestario. Evidentemente, este cambio en las “reglas del juego” que tienen implicaciones negativas para la universidad, tendrán repercusión en las Sedes Regionales, que son abordadas desde la relación centro-periferia.

Lo anterior debido a que el modelo contextual parte de significar el mundo y las organizaciones como “sistemas complejos, cambiantes y contradictorios, socialmente creados por las diferentes y divergentes percepciones, decisiones y acciones de los distintos grupos de actores sociales que los construyen” (Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz, 2001: 34).

Por lo tanto, la Universidad no se mira como un espacio uniforme, sino por el contrario diverso y contrapuesto en intereses, que estarán contenidos en los distintos procesos de gestión y toma de decisiones; incluida la política de regionalización. Es decir, la interacción que existe entre la organización y el entorno, han generado procesos de influencia mutuos, lo que conlleva que a lo interno de la universidad se encuentren grupos de funcionarios/as que reproducen la ideología neoliberal, que pueden afectar los procesos de gestión y alterar los fines sociales. Pero al mismo tiempo, se encontrarán otros grupos, que buscarán mantener y fortalecer el rol de la universidad y la regionalización.

Entonces la universidad debe ser analizada como ese campo en disputa, influenciada por su entorno, lo que resulta en la reproducción de discursos y lógicas que afectan los procesos de gestión, algunas de ellas son: el modelo centralista de

la función pública, el exceso de burocracia, la tergiversación de los objetivos sociales por objetivos institucionales, los estilos de gestión personalistas, la gestión asumida como administración (reducida a las actividades rutinarias), resistencia al cambio, entre otras.

Dinámicas contradictorias que en definitiva afectan la operatividad de la regionalización universitaria, que como indica Baltodano (2015) nació en una condición de subalternidad, lo que se puede interpretar como desigualdad “originaria”.

En este sentido, es que adquiere relevancia la categoría de modelo institucional de gestión, que exige una lectura analítica del entorno, para incorporar las modificaciones necesarias y suficientes para construir las condiciones de la sostenibilidad institucional. En el caso en estudio, brinda insumos para aproximarse a la política de regionalización de la UCR, para descifrar cómo fue concebido y direccionado este proceso, si este modelo está aún en construcción, o si ha sufrido cambios transformacionales que permitan readecuarlo a los nuevos tiempos.

El modelo de gestión institucional, define “los elementos de referencia para orientar e influenciar la forma de pensar, decidir y actuar del equipo gerencial de una organización” (Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz, 2001: 55). Este será interpretado como la ruta o guía que debe ser claramente definida y asumida por las personas que constituyen la organización, por lo que se requiere que ellas sean parte de su construcción. Este modelo estará constituido por marcos orientadores:

- **Marco para pensar**, que incluye: (i) una visión de mundo; (ii) una filosofía gerencial; (iii) una imagen de organización; (iv) una visión de cambio; (v) un modelo de gestión del cambio; y (vi) algunos conceptos, hipótesis, premisas, principios, enfoques y modelos orientadores, para que el pensamiento de los gerentes guarde una cierta coherencia con el proyecto institucional de la organización.

- **Marco para decidir**, que incluye algunos procesos, mecanismos y sistemas de apoyo a la toma de decisiones. Obligatoriamente, este marco debe ser derivado a partir del marco para pensar, a fin de garantizar la coherencia entre las decisiones y los elementos orientadores del marco para pensar.
- **Marco para actuar**, que incluye determinados procesos, mecanismos y sistemas de apoyo a la ejecución de las actividades. Este marco debe ser derivado del marco para decidir, a fin de asegurarse que las actividades ejecutadas reflejen las decisiones tomadas con el apoyo del marco para decidir (Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz, 2001: 55)

Desde esta perspectiva, la universidad debió haber pasado por la construcción de estos marcos, es decir, tuvo que haber generado espacios institucionales de discusión política para definir la posición ideológica, visión, conceptualización, enfoque asumido, entre otros; sobre la regionalización universitaria, que como se analizó en el estado del arte, tiene influencia del contexto latinoamericano, pero también adquirió un tinte y condición autóctona, que le caracterizó.

Una vez determinado ese propósito general, se debió ir elaborando los principios normativos y su ubicación en la estructura, sus funciones y los mecanismos de toma de decisiones. Para luego dar paso al modelo de intervención asumido, su financiamiento y el desarrollo de actividades.

Ante ello, es importante resaltar dos argumentos de análisis: 1. la construcción adecuada de ese modelo institucional de gestión le aportaría a la institución coherencia institucional, lo que solo se lograría si existe una verdadera cohesión o articulación entre lo que se piensa, se decide y se hace. 2. Si ese primer punto se alcanza a desarrollar, esto no determina que se dé una coherencia gerencial, porque podría presentarse una limitación al momento de institucionalizar ese modelo institucional de gestión.

Para el caso en estudio, estos dos elementos son fundamentales, porque una revisión histórica de los distintos momentos que configuran la política de regionalización, brinda la posibilidad de releer los movimientos que fueron determinando este proceso, y descubrir si la universidad logró en algún momento construir un modelo de gestión, o por el contrario nunca se consiguió. Y si, si ocurrió, profundizar en la puesta en práctica en una Sede Regional, si todos/as las/os funcionarios/as universitarios que asumen los puestos gerenciales, dígame rector/a, vicerrectores/as, directores/as de sedes, coordinadores/as, etc.; manejan una claridad de la conceptualización institucional del proceso de regionalización, y trabajan desde un equipo gerencial convergente.

Esta revisión analítica colocará en evidencia las distintas visiones de mundo o modelos mentales de las autoridades que estuvieron contenidos en los espacios de discusión política y las decisiones que se fueron tomando y que caracterizaron lo que se conoce hoy como el proceso de regionalización. Asimismo, presenta la oportunidad de mirar los cambios más recientes, que son interpretados como reconstrucción de los tres marcos, y que reavivan la discusión política dentro de la universidad, sobretodo en el seno del Consejo Universitario, con una propuesta de reconceptualización de las sedes regionales.

Detenerse en los nuevos tiempos, es observar si se presentan continuidades y rupturas institucionales sobre el modelo de regionalización, mirar el entorno, lo que sucede en la realidad y encontrar esos vínculos en aspectos que parecían distantes, analizar los matices que fue adquiriendo la regionalización, y detenerse a pensar en las nuevas condiciones que determinan este proceso, para tomar las decisiones más pertinentes.

Algunas interrogantes en este momento reflexivo podrían ser: cuáles principios filosóficos siguen vigentes y deben impulsarse con mayor fuerza, y cuáles deben ser descartados para asumir las nuevas demandas, la formación debería estar anclada a la zona donde se encuentra, es el movimiento de los/as estudiantes, cuál

es la oferta que existe en las regiones, cómo es la interacción con las demás instituciones públicas y privadas, cómo definir la oferta, cómo determinar las regiones y definir si faltan instalaciones educativas en algunas de ellas, entre otros cuestionamientos que los y las gerentes universitarios deben dar oportunidad a analizar y reconstruir el modelo que fue asumido en la década de los sesentas.

Al mismo tiempo, se requiere de un examen sobre el modelo de intervención adquirido por la universidad para operativizar el proceso de regionalización, mirando como en todas estas décadas se dio su implementación, que permitan poner al descubierto esas lógicas centralistas que existen en lo público, que reproducen las relaciones centro-periferia y que implican contradicciones entre el discurso y la práctica; para proponer las áreas de mejora que logren el anhelado fortalecimiento de la regionalización universitaria.

Desde esta lógica, la Universidad de Costa Rica tendría la oportunidad de revisar y reajustar esos tres marcos orientadores, para aportar coherencia entre lo que se piensa (habla), se decide y se actúa sobre regionalización, con el propósito de superar esas contradicciones históricas que se han caracterizado este proceso, al reconocer que dentro de la organización coexisten visiones de mundo sobre la universidad y la regionalización que están en constante pugna, lo que establece la visión que se posee y construye de los procesos de regionalización: si deben darse, cómo se deben desarrollar, cuánto presupuesto es necesario, cuánto control o libertad debe darse, en fin, cómo se plasman esas visiones en los tres marcos dentro de la institución en este tema.

De esta forma, los procesos de gestión deben fundamentarse en ese análisis del entorno y su correspondencia con el modelo institucional de gestión, para poder leer los cambios y construir las estrategias necesarias para mantener su vigencia, su contribución y apoyo social, político, institucional y financiero. Lograr esta coherencia institucional es uno de los primeros pasos para obtener la sostenibilidad

institucional dentro de este contexto de cambio de época, adquiriendo relevancia la comprensión de esta categoría.

En palabras de Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz (2001) la sostenibilidad institucional no puede ser reducida a una definición, sino que debe ser conceptualizada de una forma contextual, a partir de la comprensión de los factores críticos. Aunque afirman que una primera aproximación a su interpretación, es partir por entender que existe una relación de compromiso recíproco entre la organización y la sociedad que la crea, la financia y que requiere de sus aportes.

Para comprender esa relación, los autores aportan la “cadena de hipótesis” del círculo crítico de la sostenibilidad, empezando su lectura al revés (contrario a las manecillas del reloj) para mostrar la relación intrínseca que existe entre los distintos elementos destacados:

Imagen 3. Sostenibilidad institucional en organizaciones de desarrollo



Fuente: Elaboración propia con base en Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz (2001).

Los autores sostienen que son los efectos combinados de la cadena, los que aportan o no, sostenibilidad institucional a la organización, y añade que es necesario tener claro, que las organizaciones están siempre en proceso de construcción, por lo que la sostenibilidad no es un estado permanente.

Como ya se ha anotado en líneas anteriores, la universidad como un todo y las sedes regionales como una parte de ellas, se enfrentan a un contexto que está siendo cambiante, lo que exige una mirada introspectiva sobre el proceso de regionalización, identificando si existe coherencia entre lo que se dice y hace.

De este modo, para el presente estudio se centrará la atención en los dos primeros macro-pasos de la figura, lo cuales corresponden al: “Grado y forma de interacción entre la organización y los actores claves de su entorno” y “Grado de sintonía entre los aportes de la organización y las necesidades y aspiraciones de su entorno relevante”, siendo interpretados de la siguiente forma:

¿Qué explica el grado de sintonía de los marcos orientadores de una organización de desarrollo con las necesidades, las realidades y las aspiraciones del entorno¹⁶? Una organización nunca va a conocer, interpretar, comprender y atender bien las necesidades, las realidades y las aspiraciones del entorno (contenido de la interacción) sin una interacción permanente (frecuencia de la interacción) y apropiada (forma de interacción) con los actores que lo integran. Entonces, cuanto más alto es el grado de interacción y de sensibilidad contextual de una organización de desarrollo con los actores claves de su entorno relevante, más alto es el grado de sintonía entre sus marcos orientadores y las necesidades, las realidades y las aspiraciones de ese entorno (Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz, 2001: 37).

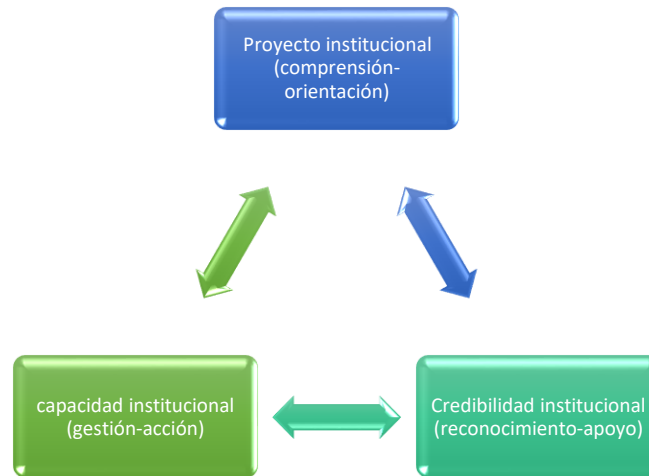
¹⁶ La *cursiva* es colocada por parte de la autora para resaltar las interrogantes.

Ambos macro-pasos son sumamente relevantes porque son los que permiten mirar y analizar la política de regionalización, y visibilizar si posee correspondencia con las necesidades y demandas de la población, es decir, reflexionando sobre la sintonía de los aportes de la organización con las expectativas de los actores claves. Siendo, como lo anota la cita, un proceso clave la cantidad y calidad de las interacciones que desarrolla con los actores que integran el entorno relevante, para definir el contenido de la intervención.

Justamente este es el propósito de la investigación, que buscó indagar la correspondencia entre la política de regionalización de la UCR y los procesos de gestión que se dan en la Sede de Occidente, que serían ese modelo de intervención adquirido para dar respuesta a las necesidades y demandas de las poblaciones de las zonas periféricas del país.

De ahí que, resulta necesario conocer esos marcos orientadores del proceso de regionalización universitaria gestados en la universidad, para luego poder reflexionar sobre la materialización, y así evidenciar si existe o no coherencia entre el discurso y la práctica. Es por ello, que se parte también de la categoría triángulo de la sostenibilidad institucional, que fue construida por el proyecto ISNAR “Nuevo Paradigma”, con el objetivo de conocer y entender aquellos factores críticos que pueden aportar sostenibilidad a una organización que los incorpora, fortalece o perfecciona, los que se representan en la siguiente figura:

Imagen 4. Triángulo de la sostenibilidad



Fuente: Elaboración propia con base en Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz (2001).

De acuerdo con los autores, cada uno de los elementos contenidos en el triángulo es interdependiente de otro, por lo que la sostenibilidad solo se alcanzará si se construyen los tres y existe una coherencia entre ellos. Por lo que es relevante entender que aspectos están contenidos en cada uno:

- Proyecto institucional: está constituido por elementos orientadores, capaces de generar comprensión: visión de mundo, filosofía, valores, conceptos, enfoques, modo de intervención, paradigmas, principios, premisas, promesas, misión, objetivos, políticas, estrategias, prioridades, etc.
- Capacidad institucional: es la capacidad de la organización para la acción y su gestión, el cual debe estar en sintonía con los elementos orientadores del proyecto institucional. Son las capacidades conceptuales, metodológicas y culturales necesarias para actuar.
- Credibilidad institucional: se interpreta como el reconocimiento de la contribución legítima, pertinente e imprescindible de la organización, que se traduce en el apoyo social, político, institucional y principalmente financiero (Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz, 2001: 39-40).

Desde la gestión contextual, el proyecto institucional contiene los marcos orientadores que guían el camino del equipo gerencial, para nuestro caso y como se explicaba anteriormente, se aduce a la conceptualización, principios filosóficos, visiones, modelo de intervención, mecanismos de toma de decisiones, entre otros; que deberían estar incorporados y definidos en la política de regionalización, y que brindarán las pautas a seguir de sus gerentes sociales. Lo cual se realizará tanto a nivel histórico, como en las prácticas actuales.

A su vez la capacidad institucional, es comprendida desde el enfoque estratégico, no como las habilidades individuales, ni reducida a la construcción de infraestructura y formación profesional; sino como un concepto multidimensional, que conceptualiza “la capacidad institucional para la gestión de la innovación como la habilidad organizacional para desarrollar y aplicar marcos autóctonos de referencia que permitan a la organización contextualizar, interpretar, aprender, reconfigurar, generar, innovar, juzgar y cambiar” (Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz, 2001: 46).

Esto demanda no quedarse en examinar las capacidades individuales de la Sede de Occidente, para dar respuesta al proceso de regionalización, debido a su condición de dependencia se requiere analizar más bien la capacidad que posee y que construye la UCR para operativizarla. Al partir de comprender que, si bien la regionalización universitaria inicia en esta unidad académica, no acaba en ella, sino que se expande y adquiere hasta otras expresiones, por lo que la capacidad debe venir de la universidad como un todo, que permita su implementación en las diferentes unidades.

Si estos dos elementos se logran, contribuirán a construir y consolidar la credibilidad institucional, la que puede ser interpretada como resultado inherente de ellos, puesto que el reconocimiento social está vinculado a factores derivados del marco orientador y de la capacidad institucional.

Para el caso en estudio, se podría indicar que la credibilidad tiene una doble vía: una referida al contexto inmediato donde se sitúa una sede, que brinda insumos para analizar si los actores le reconocen como una pieza clave de la región donde se ubique, y su papel y aporte al desarrollo. Pero por el otro, la credibilidad se genera o depende de los actores internos, sobre todo quienes son parte de los espacios de toma de decisiones, para conocer la coherencia entre el discurso y la práctica, si se logró constituir e institucionalizar el modelo institucional de gestión, para que todos/as sus funcionarios/as asuman las orientaciones de la política de regionalización y puedan llevarle a cabo, porque ello tendrá implicaciones en los recursos financieros asignados y niveles de descentralización, debido a que es una unidad dependiente de la institución, que tiene centralizada la distribución del presupuesto.

Es decir, las sedes casi no tienen recursos propios (solo algunos casos debido a leyes específicas), sino que dependen de la asignación presupuestaria, y esas decisiones se toman a nivel central. Lo que requiere de una claridad política de las instancias de planificación y presupuesto, para comprender el proceso de regionalización y asignar el apoyo y los recursos necesarios para su óptimo funcionamiento.

En suma, cada una de las categorías abordadas en este apartado permiten posicionarse y brindan los insumos para analizar si dentro de la universidad, el proceso de regionalización suscitado en la década de los sesentas ha logrado construir sostenibilidad institucional. Con una clara correspondencia entre lo que se pregona tanto dentro como fuera de la institución, y su puesta en práctica.

Capítulo IV: Estrategia metodológica:

En este capítulo se exponen los fundamentos ontológicos, epistemológicos y metodológicos que guiaron el acercamiento al objeto de estudio, el posicionamiento de la investigadora para aproximarse a la realidad, y que describe los medios utilizados para mirarle y comprenderle, obteniendo la información necesaria y pertinente para dar respuesta al problema.

Es importante aclarar que esta investigación se efectuó desde la gerencia social, por lo tanto, el objeto que guió la indagación fue: la correspondencia existente entre los procesos de gestión de la Sede Regional de Occidente y las orientaciones presentes en la política de regionalización de la Universidad de Costa Rica.

El enfoque seleccionado para lograr analizar ese objeto, fue el estratégico de gestión, el cual brindó los insumos teórico-metodológicos para comprender la gerencia social y específicamente los procesos de gestión contenidos en la política de regionalización. Por lo que se verán incluidos, parte de su visión y posicionamiento tanto en la postura ontológica como epistemológica de este estudio, que muestran desde donde se captó la realidad social.

El referente empírico elegido para desarrollar el TFIA, fue la Sede Regional de Occidente, la que se tomó como estudio de caso para develar la puesta en práctica de las políticas institucionales 2016-2020 de la Universidad de Costa Rica, específicamente las que se refieren al eje IV Regionalización. Se focalizó la atención en conocer los elementos referidos a: normativa institucional, asignación presupuestaria y gestión académico-administrativa; por considerarles como ejes fundamentales para dar cuenta de cambios, retrocesos o estancamientos al proceso de fortalecimiento de este tipo de estrategias que permitan la democratización de la educación superior.

5.1 Postura ontológica del estudio:

Los fundamentos o supuestos ontológicos, se entienden como la forma en que percibimos y nos posicionamos sobre la realidad y el fenómeno social estudiado, en este caso los procesos de regionalización de la educación superior pública, con énfasis en la expresión denominada desconcentración a partir de Sedes Regionales. Es decir, es la visión o colocación que realiza la investigadora no solo de su objeto de estudio sino también de la realidad más amplia que le influencia.

De esta manera, se parte por concebir la realidad social como compleja y producto de una construcción social, por lo que no existe una única realidad, sino “múltiples realidades, dependientes de las percepciones, las decisiones y las acciones de los diferentes grupos sociales que las construyen” (Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz, 2001: 31). Y al ser socialmente construida, puede también ser socialmente transformada, incluidas las organizaciones que reciben influencia de los actores internos y externos.

Desde esta óptica, el contexto histórico adquiere relevancia pues permite comprender como los eventos macro-sociales tienen impacto en la cotidianidad de los servicios sociales y sus actores. Reconociendo que cada momento histórico está contenido de una serie de contradicciones que le caracterizan como un cambio de época, que afecta a su vez a las organizaciones (Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz, 2001: 85).

En la actualidad nos enfrentamos a un momento histórico “en que las reglas del juego del desarrollo están cambiando y presionándonos a tomar decisiones éticas y políticas sobre los fines, antes de decidir sobre cómo lograrlos”, lo que nos deja vulnerables porque se han destruido los criterios de sostenibilidad y resalta las contradicciones, que dificultan la decisión sobre cuáles de los criterios emergentes se deben seleccionar para construir la base de la sostenibilidad (Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz, 2001: 87).

Como lo plantea Meoño (2019) estamos frente al periodo denominado larga recesión del sistema capitalista, que adoptó un Estado Neoliberal que cambió las reglas del juego, que viene con presiones a todas las instituciones públicas incluidas las universidades (UCR), que en esta fase de mundialización del capital mira a la “universidad crítica, la universidad pluralista, la universidad contestataria” como una especie de inconveniencia. Es decir, estamos en un periodo de regresión social que en definitiva viene a manipular la imagen de la universidad, pasando de ser considerada fundamental en las propuestas de desarrollo del país, a un obstáculo a los intereses de acumulación del capital.

Ese panorama de vulnerabilidad institucional se identifica en las propuestas de reforma financiera del Estado, que se empujan por parte de la clase política del país y el gobierno de turno. Generando un ambiente de incertidumbre dentro de la Universidad, por el ataque a las fuentes de financiamiento de la educación superior en el país, la campaña de deslegitimación que persiste y la reducción de apoyo político.

Ante ello, se entiende la universidad como “sistema abierto y dinámico, que refleja las principales características y contradicciones de los sistemas más amplios con los cuales intercambia” (Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz, 2001: 23). Por lo que se reconoce que a nivel interno la universidad es un campo en disputa de fuerzas, intereses y poder, el cual contiene posiciones y visiones de mundo de sus autoridades, diversas y contrapuestas, es decir miradas de la universidad elitistas y centralista, que consideran que ella solo puede ser accesible para algunos/as, y otras miradas que la consideran abierta, inclusiva y democratizadora de la educación.

En este sentido, se concibe a las universidades públicas como las encargadas de ejecutar la política social de educación, específicamente en el último nivel educativo, el cual en sus inicios mantuvo un modelo de universidad elitista, que fue accesible para un sector muy pequeño y privilegiado de la población, que luego fue

transformándose mediante luchas sociales que presionaron un cambio de paradigma, que se complementó también por la influencia del contexto económico-político del modelo de producción a nivel global, que demanda una fuerza de trabajo profesionalizada que requiere de políticas de expansión o masificación de la educación superior.

Es ahí donde se sitúan las políticas y propuestas sobre regionalización, que pretendían llevar la universidad a las zonas periféricas del país, como parte del modelo de desarrollo del momento, en donde las regiones son observadas como una pieza clave para la generación productiva y el crecimiento económico.

A partir de lo anterior, es que se entiende la regionalización como un proceso que tiene una doble condición desde su surgimiento, como reproductor de la desigualdad social de políticas compensatorias de desconcentración que no permiten un avance significativo, pero que al mismo tiempo se convirtió en la posibilidad de inserción en el sistema educativo de grandes sectores de la población, mostrándose como una posibilidad de acceso o el cumplimiento de un sueño de grupos de jóvenes que no hubieran logrado estudiar en la universidad sino hubiera sido por los procesos de regionalización.

Por lo tanto, la regionalización se concibe como una estrategia que debería ser gubernamental para alcanzar la universalización y/o democratización de este derecho humano, que no se queda en el cumplimiento de sueños individuales de las y los futuros estudiantes, sino que la existencia de la universidad de manera ordenada y descentralizada en las regiones periféricas del país, contribuye al desarrollo sostenible mediante el aporte de conocimientos que se generen de manera colectiva desde la investigación y la acción social.

Aunque se reconoce que en la actualidad es un servicio social en disputa, que a lo interno de la institución existen discursos hegemónicos tanto sobre la dirección de la propia institución como de la regionalización que reproducen una lógica de poder-

saber que fundamenta que el centro debe tener concentración de conocimiento, recursos y poder; que producen como resultado desigualdad. Discursos que develan una mirada de las sedes como universidad de segunda categoría, con menor calidad, con reducida capacidad y por ende con la necesidad de ser controladas.

Es por ello, que la investigación se planteó desde la necesidad de cuestionar como ha sido concebida e interpretada la regionalización, para poder resignificarla, brindarle otras concepciones que superen condiciones de inequidad y que se convierta realmente en un proyecto democratizador de acceso a la educación. Y como ello, podrá tener implicación en la construcción del modelo de universidad y un modelo institucional de gestión, que permita una coherencia institucional y gerencial, una congruencia entre el discurso y la práctica.

Desde esta lógica, se piensa la gestión de la política social en un escenario de contradicción, pero al mismo tiempo se identifica la capacidad de transformación que tienen los sujetos sociales dentro de las organizaciones, los cuales deben construir un modelo institucional de gestión, que “articula el conjunto más importante de las reglas del juego, negociadas con los actores del contexto”, para construir la identidad institucional y sus intervenciones (Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz, 2001: 31).

Esta manera de asumir la gerencia, permitió analizar la política social desde el contexto con una visión holística del mundo, en donde las modificaciones o crisis que sufre el modelo económico tienen una repercusión casi inmediata de las demás esferas. Es decir, nada de lo que sucede en la política social, en las OPSS y por ende en nuestro campo laboral o de estudio, sucede por eventualidad u espontaneidad, sino que todo puede encontrar explicaciones en el contexto económico, político y social.

Entonces se puede afirmar que se partió de entender que la política no es estática, ni neutra, sino que está cargada de contradicciones, intereses y relaciones de poder. Que marcan en definitiva las instituciones universitarias públicas y los procesos de gestión donde se asumió, que esos juegos de poder e intereses estarán implicados en la labor que desarrollemos.

5.2 Postura epistemológica del estudio:

A partir del objeto de investigación planteado, y como se indicó al inicio de este capítulo, se seleccionó el enfoque estratégico de gestión para analizar y comprender los procesos de gestión que se desarrollan a lo interno de la Universidad de Costa Rica para llevar a cabo la política de regionalización. El cual se ajusta a la intencionalidad y visión de mundo de la investigadora, y que permitirá explicar si existe correspondencia entre la política y su puesta en práctica en la Sede Regional de Occidente.

Desde este enfoque, se combinan “elementos para pensar la complejidad de forma sistémica, en el marco de las reglas metodológicas de la dialéctica y mediante la ventana del constructivismo crítico” (Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz, 2001: 31). Lo que permitió entender que las premisas que fundamentan la época del industrialismo se transformaron en las “reglas de la vulnerabilidad”, e indica que, para superarla, el modelo contexto-céntrico se compromete con la construcción y práctica de las “reglas de la sostenibilidad”. Estas reglas están en construcción, y son pensadas en términos de premisas orientadoras, que influyen las percepciones y por ende la toma de decisiones.

Por lo tanto, y siguiendo a los autores, se comprende que la visión holística de mundo que es parte de este enfoque, se dirige mediante la metáfora del sistema, y cómo esta influencia, los modelos mentales individuales e institucionales. Pero que afirman, que está “metáfora del sistema ha sido (re) interpretada de diferentes formas por distintas escuelas de pensamiento, con diferentes implicaciones en la gestión”. Siendo una de esas formas de mirar la visión holística, la formación crítica,

que asume una visión contextual que interpreta al sistema desde una totalidad histórica, con complejas relaciones, “diferentes realidades construidas por percepciones convergentes, divergentes y contradictorias” (Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz, 2001: 12).

Estos son los lentes que se asumen por la investigadora para acercarse, mirar y comprender la realidad de los procesos de regionalización, que supone el análisis del contexto nacional e internacional, para develar su influencia y las amenazas del entorno hacia la Universidad de Costa Rica, que le colocan en un campo de fragilidad y presiones, que en definitiva va a tener implicaciones en los procesos de regionalización; al concebir a las Sedes Regionales como una de las áreas más vulnerables dentro de la institución, y que ya están siendo amenazadas.

Es decir, existe una colocación de la investigadora y su objeto de investigación, que no se asume en la fragmentación de la realidad, sino todo lo contrario, como una totalidad histórica, en un escenario cargado de contradicciones y que reconoce a las personas como ciudadanos/as capaces de incidir y crear servicios sociales que sitúen lo social como principio y fin del desarrollo.

Debido a lo anterior, es que se considera coherente efectuar el estudio en el “*marco de las reglas metodológicas de la dialéctica*”, ya que permite interpretar la realidad desde el descubrimiento de las contradicciones. Este método se ajusta a la propuesta teórico-epistemológica seleccionado, ya que parte de comprender los fenómenos sociales con base en su condición histórico-dialéctica, tratando de develar que la realidad está en un constante movimiento.

Por lo tanto, se entiende que los procesos de regionalización de la educación superior, han estado transversados por una serie de transformaciones que afectan su concepción y, por ende, el modelo institucional de gestión asumido por la universidad. Además, se reconoce que los cambios actuales en el modelo de producción y reconfiguración del Estado, influencia su forma de existencia en el

escenario social, partiendo de entender que, si bien el estudio se sitúa en sola una Sede, los hallazgos retratan lo que sucede en las demás.

5.3 Tipo de investigación:

El estudio realizado fue de tipo exploratorio, que consiste según Hernández, Fernández y Batista (2006), en “examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes” (Hernández, Fernández y Batista, 2006: 100-101). Esto es lo que sucede con el tema de la regionalización, que como se evidenció en el estado del arte, ha sido un fenómeno poco estudiado en el país, convirtiéndose en una deuda histórica de las ciencias sociales y de Trabajo Social en específico.

Asimismo, las investigaciones efectuadas se han enfocado en objetos de estudio que reconstruyen la historia del surgimiento de las Sedes y en algunos casos, recuperar cuál fue su impacto en la zona donde se ubican; pero hasta la fecha no se ha abordado cómo se gestiona la política de regionalización, visibilizando aquellos puntos críticos o potencialidades que demuestran su correspondencia con la realidad.

En este sentido, se realizó una investigación de tipo explicativa, “su interés se centra en explicar porque ocurre un fenómeno y en qué condiciones se da éste, o por qué dos o más variables están relacionadas” (Hernández y otros, 1991: 66-67).

Ante ello, interesó desarrollar un análisis crítico sobre los procesos de gestión de la Sede de Occidente, en función de la política de regionalización vigente en la Universidad de Costa Rica. Para lo cual se efectuó un recorrido desde los momentos históricos que dan cuenta del surgimiento de la política, que dieron los insumos suficientes para establecer la correspondencia con lo que se efectúa en la Sede. Es decir, este acercamiento al objeto permitió superar el plano descriptivo, y poder alcanzar un análisis sobre la puesta en práctica de la política de regionalización, con sus rupturas, continuidades y puntos de inflexión.

Es por lo anterior, que se utilizó el enfoque cualitativo para la aproximación a la realidad y el análisis de los resultados al ser considerado vinculante con las características del objeto de investigación, porque da énfasis a la profundización de un fenómeno social, recuperando los distintos elementos contextuales que permiten una amplia comprensión.

Aunado a esto, se atribuye la selección de este enfoque a un criterio de intencionalidad política de la investigadora, puesto que:

(...) la investigación cualitativa se considera como un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación dirigida, en el cual se toman decisiones sobre lo investigable en tanto se está en el campo de estudio”, esta autora agrega el pensamiento de Watson-Gegeo (1982) que comprende la investigación cualitativa como “descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables. Además, incorpora lo que los participantes dicen, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones, tal y como son expresados por ellos mismos. (Pérez, 1994: 46)

En este sentido, la investigación desarrolló un acercamiento directo a la experiencia de regionalización, desde la voz de algunas de los y las actores/as participantes, permitiendo a la investigadora, interpretar y analizar este fenómeno social desde uno de los escenarios cotidianos, en este caso la Sede Regional de Occidente.

5.4 Delimitación espacio-temporal del estudio:

En cuanto a la delimitación del área geográfica, por una cuestión de viabilidad de la investigación se realizó en la Sede de Occidente, ya que la investigadora es funcionaria de la institución lo que le permite obtener el aval del estudio e información relevante que en ocasiones no está disponible en los medios digitales oficiales.

Con respecto a la delimitación del estudio, se definió el período 2016-2019, decisión que se fundamenta en que la política de regionalización específica de la Universidad de Costa Rica entra en vigencia a partir del 2016, y se puede conocer su ejecución hasta el año 2019, que es el momento de desarrollo del estudio.

5.5 Población participante de la investigación:

La población participante estuvo conformada por las y los funcionarios de la Universidad, tanto a nivel central como de la Sede Regional Occidente, que estuvieron o están en puestos de toma de decisiones con relación a la política de regionalización o los procesos de gestión de la Sede. Para su selección se definieron los siguientes criterios de inclusión:

- ✓ Ser funcionario/a de la universidad, en un puesto de toma de decisiones o asesoría técnica sobre regionalización o gestión en la Sede Regional de Occidente.
- ✓ Haber participado en la construcción de las políticas de regionalización 2016-2020, o estar vinculado/a con su ejecución.
- ✓ Disponibilidad de las personas para colaborar con la investigación.
- ✓ En su puesto laboral estar relacionado a normativa institucional, asignación presupuestaria y gestión académico-administrativa que se relacione con las Sedes Regionales, en específico con la realidad de Occidente.

A continuación, se detallan las personas participantes de la investigación:

Cuadro # 2: Población participante de la investigación:

Tipo de informante	Puesto que ocupa
Autoridad de la Sede.	Director de la Sede.
Órgano tomador de decisiones.	Representantes de Docencia y Administración en el Consejo de Sede.

Una participante de la formulación de la políticas institucionales 2016-2020.	Exintegrantes del Consejo Universitario.
Integrantes del Consejo Universitario.	Ex-representante y actual representante de Sedes Regionales.
Autoridad universitaria.	Representante de rectoría, en el tema de regionalización.
Autoridad universitaria.	Representante Vicerrectora de Docencia, en el tema de regionalización.
Autoridad universitaria.	Representante Vicerrector de Administración, en el tema de regionalización.

Fuente: Elaboración propia, 2020.

Sobre la población participante, es importante indicar que durante el desarrollo de la investigación se presentaron algunas limitaciones para lograr el contacto con todos/as los inicialmente seleccionados, y ello implicó realizar cambios. No se logró contactar a: ex-representante de Sedes Regionales en el Consejo Universitario periodo 2013-2017, representante de las Vicerrectorías en el tema de regionalización (ni docencia, ni administración), en este momento no había un asesor sobre regionalización en la rectoría.

De acuerdo a ello, se incorporaron otras personas al estudio: ex-representante de Sede Regionales 2009-2013 se justifica la decisión en que fue la persona que participó en la construcción de políticas específicas sobre regionalización y coordinador de la comisión especial, ex-asesor de rectoría sobre regionalización (primera administración Jensen) que fungía al momento de la entrevista como secretario de la rectoría (fue quien participó de las discusiones actuales sobre

regionalización); Rector de transición, que a su vez fue el anterior Vicerrector de Administración y sub-jefatura de la Oficina de Planificación Universitaria (OPLAU).

La incorporación de estas personas funcionarias al proceso, aportó información y experiencias de trabajo que brindó a la investigadora la posibilidad de comprender de una manera más completa el funcionamiento de la universidad, los procesos de toma de decisiones y dinámicas institucionales. Asimismo, se obtuvieron los datos cualitativos pertinentes al objeto de estudio.

5.6 Momentos del proceso investigativo:

Uno de los aspectos fundamentales de la investigación, consistió en la definición de la ruta crítica a seguir para el desarrollo del proceso, que permitiera la estructuración de un orden metodológico que responda a los objetivos y el problema planteado. Los cuales se componen por los siguientes seis momentos:

1. Elaboración del diseño de investigación:

En esta fase se realizó un proceso de reflexión y valoración continua que resultó en la construcción del tema, problema y objeto de estudio, para lo cual se desarrolló una revisión bibliográfica y documental en relación con las categorías de análisis, lo que se efectuó en distintas bases de datos, que concluyen con la elaboración del estado de la cuestión, el cual permitió conocer y comprender las líneas investigativas sobre la regionalización universitaria. Además, brindó insumos para fundamentar tanto la justificación como el posicionamiento teórico, que fue la base para acercarse y analizar la realidad social.

2 Definición de la estrategia metodológica:

Para llevar a cabo la investigación, se requirió definir la metodológica investigativa, siendo una de las primeras decisiones metodológicas elegir el enfoque de gerencia social a utilizar, además del tipo de estudio y método. Optando por seleccionar el enfoque estratégico de gestión, lo que demandó realizar un estudio profundo para

comprender las premisas ontológicas y epistemológicas que le sustenta, para luego fundamentar la investigación.

Como un segundo momento, se desarrolló la selección de las técnicas de recopilación de datos, las cuales fueron: entrevistas semi-estructuradas y análisis de contenido. Para la investigadora, estas técnicas contaron con los principios metodológicos necesarios para obtener la información pertinente y exhaustiva, que diera cuenta del fenómeno social estudiado.

La entrevista semi-estructurada se basa en: “una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados (es decir no todas las preguntas están premeditadas)” (Hernández, Fernández y Batista, 2006: 597). Esta técnica permitió conocer el fenómeno de la regionalización universitaria desde la voz de las personas vinculadas directamente con los procesos de gestión, incluyendo la participación de los diferentes actores son parte de la política de regionalización y su puesta en práctica, por lo que se entrevistaron tanto a personas que están en cargos de toma de decisión (estratégicas y tácticas) a nivel institucional, como aquellas/os profesionales que se encuentra en el área más operativa, como lo son coordinadores en la Sede de Occidente.

Ello brindó la oportunidad de entender su evolución, continuidades, rupturas y puntos de inflexión, asimismo obtener información de primera mano sobre la implementación de las políticas institucionales 2016-2020, sobre todo aquellas que recuperaron los aspectos relacionados con: normativa institucional, asignación presupuestaria y gestión académico-administrativa; que consiguieron evidenciar si existía coherencia entre el discurso y la práctica.

En cuanto al análisis de contenido, se identificó como una técnica de indagación de gran valor y complementaria a la anterior, puesto que como lo indican Abarca, Alpízar, Rojas y Sibaja (2013: 198-199), permite el análisis reflexivo de los

documentos para comprender los significados latentes, en la metodología cualitativa se relaciona con la capacidad de interpretar y develar el discurso, retratar “las relaciones del texto con el contexto, de los significados más latentes del texto y, sobre todo, develando las relaciones de poder que se expresan en la utilización del lenguaje y en la estructuración de los mensajes o discursos”.

Con esta técnica, se indagó sobre aquellos documentos institucionales que posibilitaron conocer y aprehender el recorrido histórico seguido para construir la política de regionalización en la Universidad de Costa Rica, además de comprender como se fue dando y los matices que fue adquiriendo la regionalización universitaria en el país y a nivel latinoamericano. Para luego, realizar un estudio de otros textos institucionales (universidad y sede) que aportarán información veraz sobre los procesos de gestión que son parte de la Sede Regional de Occidente y la puesta en práctica de políticas que se tomaron institucionalmente sobre el tema.

Ese análisis documental brindó las bases como reflexionar sobre las concepciones y visiones de mundo encontradas institucionalmente sobre regionalización, y así develar los cambios ocurridos en el periodo de estudio en cuanto a normativa institucional, asignación presupuestaria y gestión académico-administrativa, que mostraron las relaciones centro-periferia que persisten en la universidad.

3. Ejecución del trabajo de campo:

Este momento se dividió por dos acciones importantes que orientan el proceso metodológico: acercamiento al campo y recolección de los datos. En la primera, se realizó una lista y revisión de los principales documentos institucionales a consultar, para conocer cuáles de estos se encontraban digitales y físicos, debido a que tiene implicaciones distintas para su acceso; y dentro de este proceso se efectuó también una lista de las personas que serían consultadas, y se identificó su información institucional de contacto.

Cuando se obtuvo el aval del equipo asesor para desarrollar la recolección de datos, se inició el proceso de contacto vía correo electrónico institucional para agendar las citas de entrevistas. Además, se empezó con la solicitud de documentos institucionales, algunos de ellos, los más recientes se encontraron en páginas web de la universidad; pero para otros se requirió de solicitud a centros de información institucional, específicamente en Rectoría y Consejo Universitario.

Es importante manifestar que el proceso de trabajo de campo coincidió con el periodo de pandemia y, por ende, de trabajo remoto por parte de las instituciones públicas, lo que efectuó un cambio en el acceso a la información y desarrollo de las entrevistas, que pasó de ser programado presencial a implementarse virtualmente. Incurriendo a su vez en ajustes en el procesamiento de la información.

La mayoría de entrevistas¹⁷ se realizaron mediante la plataforma zoom, la que permite grabar la sesión, ante ello al inicio de la entrevista se solicitó autorización a las personas entrevistadas para efectuar la grabación, con el fin de poder revisarla posterior para efectuar transcripciones y rescatar los elementos de discusión principales, que serían utilizados en el momento de análisis.

3.1 Limitaciones vividas en el proceso:

Debido a lo que se planteó anteriormente, la implementación de la investigación sufrió algunos cambios que repercutieron en obstáculos para efectuar el proceso, los cuales se detallan a continuación:

- En primera instancia, la investigadora enfrentó un proceso de afectación emocional y física durante el proceso investigativo, que resultó en un reducido avance del trabajo a desarrollar en algunas etapas.
- A partir de marzo del 2020, se presentó una crisis sanitaria en el mundo y el país, que ha implicado una serie de afectaciones sociales, políticas,

¹⁷ Se realizó una entrevista presencial, debido a que el funcionario ya se encuentra jubilado y solicitó ser entrevistado de forma presencial, se respetaron los protocolos, y fue la investigadora quien se trasladó al espacio donde él entrevistado se sintiera cómodo para hablar. La decisión fue tomada con base al instrumento que se aplicará, el cual se consideró extenso. La grabación se dio mediante audio.

económicas, culturales; que han transformado por completo la realidad que era conocida. Sometiendo a las personas a condiciones laborales que no habían sido pactadas, agravando condiciones socio-económicas y exacerbando evidentemente la desigualdad social.

Todos esos cambios tuvieron repercusiones en todas las personas, aunque de distinta forma, por ejemplo, tanto la investigadora como el equipo asesor vieron modificado su mundo laboral y familiar, con un aumento en la carga laboral y una carga emocional que reduce el tiempo disponible para este tipo de acciones.

El mismo proceso desnudo las condiciones de desigualdad que se viven en las sedes regionales, con una gran parte de población estudiantil en alta vulnerabilidad y recursos limitados para atender todas sus demandas, como principal ejemplo: acceso a internet. Entre muchas otras afectaciones, que reflejaron la incertidumbre del contexto, y su afectación en las organizaciones debido a cambios abruptos.

- Dentro de los cambios que se enuncian esta que las instituciones públicas se acogieron al trabajo remoto, resultando en imposibilidad de contacto directo con las personas, y, por ende, de realizar entrevistas, y dificultades de acceso de las y los funcionarios/as universitarios/as, que solo podían ser contactados vía correo electrónico.
- Ese cambio en las condiciones de trabajo y de acceso a la información institucional, resultaron en: alargar los tiempos de respuesta en los centros de información (sobre todo para la información que estaba física y debía digitalizarse) en donde su personal asistía ocasionalmente a las instalaciones donde se encontraba la información, no se logró contactar algunas personas que serían entrevistadas (no se obtuvo respuesta del correo electrónico institucional), ello resultó en efectuar cambios y contactar otras personas para efectuar las entrevistas, y debido a la sobrecarga de trabajo se experimentaron cancelaciones y citas distantes, entre otros.
- Además del contexto de pandemia, el trabajo de campo coincidió también con un periodo de transición de las autoridades universitarias, en donde se

nombraron un rector y vicerrectores/as para gran parte del año 2020, mientras se elegían las nuevas autoridades. Lo que repercutió en renuencia de algunas de estas autoridades para brindar entrevistas, ejemplo de ello: no se logró entrevistar una persona representante de las Vicerrectorías de Administración y Docencia; unas porque ya habían dejado el cargo y las otras porque se veían como temporales.

- Los atrasos en la realización de entrevistas produjeron atrasos en las transcripciones y, por ende, en el desarrollo del análisis.
- Otro aspecto que se identifica como una limitante, es que hay documentos que no se encuentra digitalizados, de difícil acceso (Congresos de Regionalización), aunado a que no se cuenta con un registro institucional sobre regionalización que permita encontrar de manera más ágil todos los documentos institucionales relacionados con el tema, encontraron obstáculos al momento de solicitarlos a las unidades de información, ejemplo algunas actas del Consejo Universitario que no han sido digitalizadas, y las actas de la Asamblea Colegiada Representativa.

4. Procesamiento y análisis de los datos recolectados:

En esta fase se realizó el análisis, procesamiento e interpretación de la información recolectada en el trabajo de campo, donde se efectuó un agrupamiento de los datos por categorías de análisis, y con base en cada uno de los objetivos específicos mediante matrices que desagregaron los resultados obtenidos a partir de una línea cronológica.

De acuerdo con la investigación cualitativa, dicho proceso fue desarrollándose desde el comienzo de la aplicación de las técnicas. La reflexión crítica atribuida a este momento de la investigación, estuvo guiado por la aplicación de la técnica de análisis conocida como la triangulación, la cual consiste en una forma de ejecutar una investigación de manera comparada, es decir, “referida al estudio de un determinado proceso, grupo humano u otro objeto de investigación desde varias perspectivas diferentes en forma simultánea y complementaria” (Samper, 2001:17).

Este método se empleó debido a los aportes significativos que trae consigo a la investigación cualitativa, al proporcionarle un nivel más elevado de validez, por el hecho de que se incluye la voz de la población de estudio en los resultados obtenidos desde la triangulación.

Es decir, la triangulación se realizó mediante tres focos de información y conocimiento: información institucional obtenida que devela los procesos de gestión, los relatos y visiones de mundo de las personas entrevistadas y el referente teórico seleccionado para analizar la realidad social. La retroalimentación y complementariedad de estos tres elementos le permitió a la investigadora poder profundizar en el análisis de los procesos de gestión de la Sede de Occidente.

Debido a la nueva dinámica de investigación (virtualidad), durante el proceso de las transcripciones se descubrió una forma que agilizó el trabajo¹⁸, mediante la utilización de un canal de YouTube personal-privado que posee la investigadora¹⁹, ahí se subían los vídeos, los cuales a las 24 horas de permanecer en la plataforma generaban subtítulos, estos se descargaban para luego proceder a la escucha del vídeo y revisión del texto. Lo cual se considera un aprendizaje y un proceso de trabajo que facilitó esta acción operativa, para maximizar el limitado tiempo con el que contaba la investigadora para realizarlo.

Es importante mencionar que las entrevistas mayores a una hora, debían ser fragmentadas para que se lograra los subtítulos automáticos.

Teniendo en cuenta los criterios éticos de la investigación, ni el canal ni los vídeos son públicos, por lo que ninguna persona que no posee el link del vídeo puede verlos, y una vez desarrollado el proceso fueron eliminados de la plataforma.

¹⁸ La primera entrevista se transcribió mediante los métodos habituales, que es escuchar el audio y escribir el texto, y debido a su duración (superior a dos días) se buscaron otras alternativas.

¹⁹ Debido a que también realiza teletrabajo, y en su condición de docente requirió conocer y usar esa herramienta de trabajo.

5. Elaboración del informe final y socialización de resultados:

Este es el último momento del proceso investigativo, el cual consistió en sistematizar toda la experiencia de trabajo analítico en un informe. Este se ajusta a las normas establecidas por el posgrado para cumplir con los criterios institucionales.

Asimismo, constituye la socialización de resultados la cual se desarrolló en dos escenarios: en la defensa pública del Trabajo Final de Investigación Aplicada, en donde participó un tribunal examinador que brindó su criterio experto del trabajo. Y un segundo momento dirigido a la comunidad universitaria, mediante la presentación de ponencias en eventos académicos institucionales e internacionales sobre el tema en estudio, que permitieron divulgar los resultados principales y obtener retroalimentación, para seguir generando conocimiento en el tema.

Capítulo V: Contextualización histórica, política, normativa e institucional de la Universidad de Costa Rica y su política de regionalización.

En el presente capítulo se realiza el análisis de la contextualización histórica, normativa e institucional de la Universidad de Costa Rica, como ese marco general que permite comprender los principios de una universidad pública, su razón de ser y sus diversas estrategias para democratizarla. Para ello se efectuará un recorrido por los antecedentes históricos, marco normativo, marco estratégico y su estructura, colocando el énfasis en la regionalización.

En un segundo momento, se desarrollará la reconstrucción de los momentos históricos que han sido parte de la constitución de la política de regionalización de la Universidad, que permiten mostrar aquellos puntos de inflexión, ruptura, continuidades que se presentan en cada uno.

Estas reflexiones se fundamentan en la aplicación de dos técnicas: análisis documental, que se realizó con base en referentes bibliográficos (históricos, teóricos, situacionales), y en documentos institucionales: históricos, de planificación institucional, normativos, informes, entre otros. Y como segunda parte del trabajo de campo, se tuvo las entrevistas semi-estructuradas a funcionarios/as de la Universidad de Costa Rica, que se encuentran en puestos de gestión vinculados a la construcción o ejecución de políticas institucionales, sobre todo relacionados a la política de regionalización.

5.1 Contexto histórico, político, normativo e institucional de la Universidad de Costa Rica:

En este apartado se presenta una contextualización general de la educación universitaria pública y de la Universidad de Costa Rica, con el propósito de comprender los principios fundadores de esta institución, el establecimiento legal de

sus funciones y atribuciones por parte del Estado, y como funciona. Se resaltan los elementos vinculados a la regionalización y, por ende, a las Sedes Regionales.

5.1.1. Antecedentes de la educación universitaria pública en Costa Rica:

Para empezar a contextualizar la educación universitaria pública, se debe traer a colación la época de los años 40 a los 80, donde Costa Rica estaba regida por un Estado Reformista, conocido también como el Estado Social de Derecho; al darse una intervención estatal protagónica en el crecimiento económico del país, la creación de instituciones públicas de relevancia y formulación de políticas sociales que buscaban una equidad social.

Este periodo es reconocido por una gran inversión social en sus distintas áreas: salud, educación, vivienda, seguridad social, entre otros; logrando de esta manera mejorar las condiciones de vida de la población y permitiendo su movilidad social. Esto es lo que explica Meoño (2019) a partir de Mandel, como el periodo reconocido como “los años dorados” (1945-1975), en donde se presenta una gran inversión social, para generar las bases que necesitaba el sistema para expandirse.

Según Meoño (2019), es en ese contexto de expansión donde nace la Universidad de Costa Rica, como un instrumento valioso del desarrollo nacional, la cual se crea en 1940, y es única hasta la década del 70. De acuerdo con Ruiz (2000), su creación se da por iniciativa y lucha de Luis Demetrio Tinoco, siendo reconocida en la nueva Constitución Política del país:

No solo se trata de que se le dio rango constitucional a la autonomía universitaria, sino que la Universidad de Costa Rica se asoció a un nuevo estilo nacional de desarrollo, cuyos principales promotores intelectuales formaban parte directamente de esa institución. (Ruiz, 2000: 11)

Lo anterior refleja los objetivos o propósitos del surgimiento de la Universidad, la cual se constituye mediante una visión crítica de la realidad, con pretensiones de

aportar al desarrollo del país; es decir, no debía quedarse solo en la conformación de un centro de formación profesional, sino que además debía aportar a la sociedad a través de sus ejes sustantivos: la investigación y acción social.

Sin embargo, a pesar de su impulso, en la década de 1970 se empiezan a dar una serie de cambios en el contexto relevante de la universidad, lo que es explicado por autores como Dachner (1998), Ruiz (2000), Castro (2012), Baltodano (2015) y otros, quienes manifiestan que el modelo de desarrollo tuvo implicaciones positivas en las condiciones de vida de la población, lo que a su vez produjo incremento de la población, y mayor cantidad de niños/as y jóvenes que demanda servicios educativos, combinado a una única universidad que no tenía capacidad para cumplir con la demanda, números que se iban agravando con los años.

Estos hechos se consideran vinculantes con el contexto latinoamericano, que de acuerdo con Rama (2009: 175) se refieren a los procesos de masificación de la educación o expansión universitaria, que tienen relación con una persistente tasa de incremento de la educación terciaria, que muestra que la cobertura de educación básica y media había alcanzado altos niveles, los cuales presionan por educación superior.

No obstante, el autor llama la atención de que no se puede reducir la explicación del nuevo rol de la educación superior, solo a la existencia de una masa de bachilleres o a los nuevos requerimientos de los mercados laborales con ampliación de años de escolarización, porque se debe a la interdependencia de todos esos factores, siendo concebida la expansión universitaria desde una multiplicidad de factores impulsores que se asocian a un cambio en la estructura de los procesos productivos y de los mercados de trabajo, en definitiva de una modificación del modelo de acumulación de capitales (Rama, 2009: 177).

Este contexto da como resultado que el país incursione en el proceso de regionalización universitaria a finales de la década del 60 y principios de la década

del 70, mediante dos modelos, basándonos en la desagregación que realiza Rama (2015): un modelo centralizado, tipo jerárquico, cuya expresión regional son las sedes; y un modelo descentralizado y autónomo, que una de sus expresiones es la creación de nuevas universidades, que a su vez pueden crear sedes.

Para el primer caso, la UCR se ve de alguna manera impulsada a crear sedes regionales, lo que no solo pretende ampliar la cobertura, sino que tiene como aspiración romper con su modelo centralista y elitista, y poder acercar la universidad al campo, replantear la relación universidad-sociedad, siendo accesible a sectores históricamente excluidos (Castro, 2012). Y para el segundo caso, se da la creación de tres universidades estatales: Instituto Tecnológico de Costa Rica (1972), Universidad Nacional (1973) y Universidad Estatal a Distancia (1977).

Aunque se dieron ambos esfuerzos por cubrir la demanda de educación superior no se logró cumplir de manera total, por tanto, la universidad privada se empieza a incorporar para responder a la demanda de la población (la primera universidad privada se crea en 1977).

Tanto el crecimiento de la educación superior pública como la apertura de la educación privada, son condiciones compartidas con distintos países latinoamericanos, incluidos los estudiados en el estado del arte, lo que cambian son los periodos en los que se viven, puesto que en el país inician a finales de los sesentas, en cambio en otros países de la región ese proceso se dio en las décadas del 80 y 90. Lo que si queda claro para todos los casos es que los cambios en el modelo económico son los que han repercutido en estas nuevas direccionalidades de la universidad.

Si bien, el contexto internacional y los cambios en la forma de acumulación influenciaron la regionalización, se podría afirmar que, para nuestro caso, y sobre todo en relación a lo ocurrido a lo interno de la UCR, se ve completado por la construcción de un proceso propio y una visión de la universidad, con una base

democratizadora, que no se limitaba a la ampliación de la cobertura, lo que se hubiera logrado con otro tipo de estrategias. Lo que es distinto a la creación de otras universidades públicas, que surgieron con base en otro propósito:

La generación de profesionales ha sido la principal tarea a la que han respondido las universidades estatales, en especial aquellas fundadas en los años 70. En esto debemos ser muy claro: no se crearon estas instituciones para responder inmediatamente a las necesidades de la investigación, del progreso científico y tecnológico, o para el mejoramiento de la excelencia académica, sino para responder a la urgente necesidad de la oferta de educación superior para más amplios estratos de la población que presionaron la institucionalidad costarricense en los años 70 (Ruiz, 2000: 24).

Lo anterior permite visibilizar, que esta modalidad de regionalización, sí estuvo alineada al cambio en la estructura de los procesos productivos y de los mercados de trabajo, que explica Rama (2009:177), los cuales demandaban mayores profesionales y técnicos superiores para el proceso de expansión del sistema capitalista. Empero, las universidades luego fueron madurando su modelo de intervención, hasta alcanzar incorporar las otras áreas de acción y principios filosóficos característicos de la educación superior pública.

Esto no quiere decir, que se invisibiliza que uno de los propósitos del Estado Reformista, es mirar la educación en sus distintos niveles, como la oportunidad que tenía la población costarricense para lograr la movilización social, y así, un mejor acceso a los recursos con incidencia en la calidad de vida.

En este sentido, el proceso evolutivo para el fortalecimiento del sistema de educación superior demandó la creación de instancias que regularán y supervisarán el accionar de las instituciones educativas universitarias, empezando por la creación del Consejo Nacional de Rectores, en 1974, asimismo la constitución de la Oficina de Planificación de la Educación Superior; encargados de velar por la calidad y

crecimiento adecuado de la oferta de educación superior en el país. De la misma forma, en 1981 se crea el Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada, que debe autorizar y regular el funcionamiento de las universidades privadas, además de los costos de matrícula.

Estas instituciones reflejan que la existencia de más universidades tanto públicas como privadas, requieren de procesos de planificación nacional, que sean más articulados y que posibiliten una mirada macro de la oferta y la demanda, aunado a cuáles son los problemas que se presentan en relación a estos factores y poder así, tomar decisiones estratégicas que se vinculen al modelo nacional de desarrollo. Además, una de las aspiraciones era contribuir a un ordenamiento del crecimiento del sector, y en el caso de la regionalización debería ser parte de una estrategia nacional, para saber dónde se situarían las sedes de una y otra universidad, para no saturar una zona y dejar desprovista otra.

A pesar de ello, mediante la revisión bibliográfica se conoce de la existencia de problemas de planificación, entre ellos bajos controles de la apertura de programas privadas con sobresaturación de algunas carreras y proliferación de universidades privadas, pero también se carece de un plan nacional que permita tomar decisiones y ordenar la expansión de las universidades en las regiones, porque cuando tomó fuerza este tema a lo interno de CONARE, muchas sedes ya se habían creado.

Al mismo tiempo, que se van presentando esas dificultades en la planificación nacional, el país y la región se encuentran a las puertas del cambio de época, con una transformación económico-social que va afectar el papel que cumple la universidad en la sociedad:

Es así como al finalizar la década de 1970, una combinación de fenómenos, unos estructurales y otros coyunturales, unos internos y otros externos, se amalgamaron para producir la peor crisis que la economía costarricense haya sufrido en el presente siglo. Tres factores externos tuvieron gran importancia

en precipitar la crisis económica costarricense: los shocks del petróleo, el primero en 1973 y el segundo en 1979, la recesión mundial de inicios de los ochenta y el deterioro de los términos de intercambio ocurrido en ese mismo lapso de tiempo. Tampoco debe restarse importancia a los efectos que tuvo sobre la economía nacional la turbulencia política que afectó a Centroamérica desde finales de la década de los setenta (Villasuso, 1999: 7).

Estos fenómenos ocurridos a nivel internacional tuvieron impactos relevantes en la situación económica del país, y se deben mencionar los tres efectos principales: aumentaron los precios del petróleo producto de los shocks vividos, se da una precipitación de la exportación del monocultivo (café) debido a una sobreproducción en Brasil y se da un aumento en los intereses de los préstamos adquiridos a nivel externo.

Todo ello provocó que el país entrara en una crisis, donde los gobernantes ven como “única” solución el endeudamiento con organismos internacionales. Iniciando con la administración de Luis Alberto Monge Álvarez, donde el Fondo Monetario Internacional le proponía la búsqueda de eficiencia del aparato estatal y la estabilización económica.

Autores como Carvajal (1993), Hidalgo (1998) y Villasuso (1999) coinciden en describir que la década de los ochenta empieza a asumir el modelo de liberación económica, con una fuerte crítica al Estado desde los sectores neoliberales, con respecto a su intervención en el desarrollo económico y social del país, con una clara medida de austeridad en los campos de política fiscal y monetaria.

Esto es lo que se explica en el enfoque estratégico de gestión como la “modernización” del sector público, que asume el mismo significado y genera las mismas consecuencias en los países latinoamericanos, que son: reducción del tamaño del Estado, privatización de las empresas estatales y servicios públicos, sobrevaloración de la estabilidad económica y reducción del “gasto” social.

Repercutiendo en asumir la innovación institucional como reestructuraciones y reajustes, basados en modelos exógenos contruidos sin considerar las condiciones particulares y los contextos de su aplicación (Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz, 2001:41-44).

Visiones instrumentales de los cambios institucionales, que brinda recetas predefinidas por organismos internacionales, que buscan la homogeneización a favor del capital, con falsas promesas de incrementos en la productividad y la solución de problemas estructurales como la pobreza y el desempleo. Esto es lo que se conoce como cambio de época, el cual genera como regla la vulnerabilidad de las organizaciones al modificarse las reglas del juego.

Estas transformaciones en el modelo de desarrollo que se implementan en Costa Rica, van a marcar un punto de inflexión importante, al comenzar un proceso que desdibuja las fronteras del Estado-Nación, puesto que se da una intromisión estratégica de los organismos internacionales, que definen en que se debe invertir y como; direccionando completamente el rumbo a seguir. Las cuales tuvieron implicaciones en las distintas áreas de la política social, siendo la educación superior pública una de ellas.

En este escenario se podría plantear que se cede parte de la autonomía en política nacional mediante negociaciones cruzadas para obtener préstamos que se quedaron en la fase de estabilización del país, pero que no han mostrado un crecimiento económico real que brinde desarrollo. Más bien, se podrían denotar retrocesos en política social y seguridad nacional; y un juego político desde los gobernantes, que son más notorios en privilegiar intereses individuales al costo del detrimento de las condiciones de vida de las mayorías.

Desde un posicionamiento crítico se puede plantear que el contexto descrito anteriormente lo que devela es que a inicios de los 80, lo que se construye es una plataforma para los cambios que se iban a seguir consolidando con la firma de los

Programas de Ajuste Estructural (PAES). Lo que se realiza de manera sistemática y paulatina, para lograr una tergiversada intervención estatal.

En relación a la educación superior pública, se identifica que desde la implementación del primer PAE se pretendía el control del gasto del gobierno central, con orientaciones directas a las transferencias que efectúa el gobierno, especialmente las transferencias a la educación superior y al seguro social.

Aunque dichas modificaciones no fueron posibles de manera inmediata, ya que muchas de las transferencias estaban determinadas por ley siendo imposible recortar esos gastos, ejemplo: Fondo Especial para la Educación Superior (FEES). Esta nueva fase de recesión del sistema capitalista, que se denomina como “larga recesión”, que inició en la década de los 70-75, generó una contra-reforma del Estado, el cual pasa a concebirse en la actualidad como Estado Neoliberal, que según Meoño (2019) viene con otras características y trae presiones para todas las instituciones públicas, incluida la UCR que, en esta etapa de mundialización del capital, pasa de ser necesaria a inconveniente/problema.

Es así, como se ha logrado ir minando la imagen social que se posee sobre la universidad, y tomando decisiones paulatinas para implementar acciones que limiten la continuidad, calidad y excelencia de la educación superior pública. Esto quedó en evidencia desde la aprobación del PAE I con pretensiones claras del sector neoliberal por afectar su presupuesto y función social.

En este sentido, no se puede pensar de manera ingenua que hechos ocurridos en relación a la educación superior pública y privada, sean producto de la casualidad, de factores situacionales o desvinculados de este cambio en la economía del país y del mundo.

Por tanto, se desarrollarán algunos aspectos que explican esa vinculación entre el nuevo modelo de desarrollo y cambios en el sistema de educación superior:

Afectación de los presupuestos universitarios: con la crisis de los años 80 y las acciones de estabilización económica, las finanzas del Estado se valoran y comienzan a redefinirse. Y los recortes presupuestarios son parte de las estrategias utilizadas por los gobiernos para hacerle frente a la crisis.

Por lo tanto, la universidad pública se ve afectada:

(...) modificando la vida institucional para poder responder a la incertidumbre que las finanzas producían. Las diferentes dependencias se transformaron para lidiar con ésta: restringiendo o redirigiendo presupuestos, centralizando y verticalizando la administración excesivamente, aumentando las actividades de venta de servicios, creando fundaciones, aumentando el precio de las matrículas, etc. (Ruiz, 2000: 23).

Este mismo autor, indica que se da una postergación de objetivos académicos y en algunas instituciones restringir sus políticas de expansión cuantitativa. Si bien, como indicamos anteriormente, no se podía eliminar transferencias de fondos del Estado a las universidades públicas en su totalidad, si se empezaron a implementar ajustes que no permitían el crecimiento cuantitativo de las universidades.

Es desde este momento donde se inicia una nueva era dentro del sistema de educación superior, que se va a presentar de manera paulatina y hasta se podría decir que sutil. Pero mantenida en el tiempo para debilitar a la universidad pública.

Estos cambios se muestran cada vez más fuertes dentro de la Universidad de Costa Rica, donde en los últimos años se ha dado un aumento en la promoción de actividades en el programa de educación continua y en investigaciones que son financiadas con recursos externos. Siendo ejemplos la oferta de servicios para obtener fondos económicos para financiar parte de sus acciones. Además, de la modificación impuesta en el proceso de negociación del FEES, que paso de ser

quinquenal, a realizarse de manera anual y en el último año se está forzando su negociación casi que semestral; en conjunto con la estrategia de imponer como debería darse la distribución del presupuesto, entre gasto corriente y gasto capital, que afectan las operaciones de las universidades y les obligan a recortar en algunas áreas.

Los cambios más abruptos sobre este tema, se presentaron a partir del 2018, a partir de la aprobación de la Ley N° 9635 Fortalecimiento de las Finanzas Públicas, en donde se incluye a las universidades públicas tanto en relación a los topes a las transferencias del Estado y el manejo de esos fondos (regla fiscal), como sobre la regulación del empleo público.

Aunque en un inicio parecía que quedaban fuera, luego en la discusión de los presupuestos universitarios 2019 y 2020, se concretaron acciones desde la Asamblea Legislativa para afectar la asignación de recursos: primero, dando órdenes sobre los recursos que se destinarían a gasto corriente y gasto capital, y posterior a ello, alargando la discusión del presupuesto mediante mociones hasta lograr aprobar el presupuesto del año anterior. Ambas acciones tuvieron impactos a lo interno de la universidad, afectando su operación y obligando a recortes en algunas unidades, incluidas las sedes regionales²⁰.

Proliferación de la universidad privada: si nos detenemos en periodos de tiempo se puede relacionar los PAES y el crecimiento desproporcionado de la universidad privada. Recordemos que en 1977 se crea la primera institución de educación superior privada, y es hasta 1985 donde se constituye la segunda. No se tenía una absorción significativa de la demanda, porque las universidades públicas les superaban en cantidad de instituciones y matrícula.

²⁰ Este punto será ampliado en el siguiente capítulo, cuando se analicen los procesos de gestión de la Sede de Occidente, donde se retoma lo ocurrido durante el año 2020.

Sin embargo, a partir de 1985 con la firme del primer PAE, se iban a evidenciar cambios importantes. Este programa insistía en dos acciones que tienen implicaciones en la educación superior del país: por un lado, se pretendía la reducción del Estado y su gasto social, y por el otro, una apertura a la empresa privada para responder a las necesidades de la población.

Es por ello, que se puede observar que hay un crecimiento en la oferta de universidad privada, según Ruiz (2000), en el periodo 85-91 se crean 7 universidades, al menos una por año. No obstante, el crecimiento se intensificó a partir de 1992, constituyéndose 40 instituciones que brindan estudios universitarios, es decir, en 15 años se crearon 47 universidades.

Vemos como hay una asociación directa entre la aprobación de los PAES y la proliferación de la universidad privada, siendo preocupante que desde 1998 hay una superación en el número de graduados con respecto a la universidad pública. Fenómeno que estuvo respaldado por los gobiernos del partido Liberación Nacional, que tenían como objetivo eliminar el “monopolio de la UCR” y dar apertura a una mayor oferta.

Si analizamos el modelo de desarrollo de liberación de los mercados, se puede comprender que este cambio en la composición del sistema de educación superior del país, lo que promueve es una competitividad donde distintas instituciones públicas y privadas, ingresen a un mercado a competir de manera “igualitaria” para satisfacer una demanda. Pero como en otros campos de la política social y económica, las opciones privadas no asumen una serie de requerimientos o funciones que deben darse en la institución pública.

Por ejemplo: los ejes sustantivos de la universidad son: docencia, investigación y acción social; pero dentro de las universidades privadas se han dedicado principalmente al área de oferta de formación profesional y su crecimiento sostenido

en la matrícula y graduación de estudiantes. De hecho, los controles ejercidos son insuficientes para comprobar la excelencia académica de estos planes de estudios.

En este sentido, lo que se da es una relación desigual, donde se entra en un mercado a competir como iguales, sin cumplir con todas las funciones de la universidad pública. Si bien no se podría negar, que el papel asumido por la universidad pública en investigación, acción social y excelencia académica, son lo que le brinda también parte de su legitimación social en el país; siendo reconocido su aporte a la sociedad costarricense y al gobierno en los distintos campos: político, económico, social y cultural.

Control y fiscalización de la universidad privada: la proliferación desmedida de la universidad privada, no fue acompañada de un proceso de regulación, coordinación, fiscalización y planificación. Esto hace que no se pueda conocer y controlar la calidad académica y eficacia profesional, salvo algunas excepciones.

En gran medida, una mayoría de estas instituciones ha podido existir solamente gracias a la ausencia de control y fiscalización, a la indulgencia, por parte del Estado y la sociedad civil. De cara al futuro, que exigirá mucha calidad y competitividad, no será posible preservar una situación de tanto caos e irresponsabilidad colectivos, que deforman el sentido y papel de nuestros profesionales, y que debilita el status y valor de la formación superior (Ruiz, 2000: 26).

Lo que atentaría contra la calidad de la educación superior que se desea brindar en el país, teniendo incidencia en el trabajo profesional de las personas egresadas y del rumbo político, social y económico de nuestra sociedad costarricense.

La responsabilidad recae en el Estado y sus instituciones, que no se han detenido en profundizar sobre el tema de la educación superior privada, en todos sus

ámbitos, desde ese crecimiento sin control hasta asuntos como la formación y el cobro de matrículas.

Para Ruiz (2000: 26), la misma UCR tiene la responsabilidad de nutrir mecanismos de mejoramiento de la calidad académica en toda la educación superior, viendo más allá de sus fronteras. No se coincide completamente con la apreciación del autor, puesto que se considera que el Estado posee instituciones fiscalizadoras que son las que deberían efectuar mayores y mejores controles sobre el trabajo realizado por el CONESUP, ya que existen criterios para dudar de la apertura de instituciones y carreras, que en este momento están funcionando en el país.

Siendo la UCR, una institución educativa más, que no es directa responsable de lo que ocurre con las universidades privadas, eso no quiere decir que esté no sea un tema de discusión en la institución, todo lo contrario, se aportan investigaciones y eventos académicos donde se generan espacios de reflexión para profundizar sobre sus distintas aristas y en algunos momentos se han planteado estrategias.

Es en este contexto, que sobreviven dos momentos históricos de forma simultánea: por un lado, una universidad pública que se consolidó y estableció dentro de la sociedad y por el otro, una clase política y empresarial que lucha por instaurar un modelo de desarrollo que afecta la institucionalidad pública e intervención estatal. Con repercusiones reales en el sistema de educación superior, al emitir recortes presupuestarios, con un gran sesgo financiero, puesto que aíslan su componente social y de calidad.

Esa imposición del nuevo modelo de desarrollo de reducir la intervención estatal, lo que busca es justamente esto, instituciones públicas cada vez más enjuiciadas por el gasto social y al mismo tiempo, entidades privadas con controles mínimos para que ejerzan sus intereses a la libre (maximización de las ganancias). Lo que resulta en una expansión de lo privado, insistiendo en brindar a la sociedad una imagen

social de mayor eficacia, eficiencia y productividad; que puede cumplir con la satisfacción de demandas que el Estado deja a la “deriva”.

Lo anterior retrata en parte la realidad vivida por la universidad pública en general y en específico hacia la Universidad de Costa Rica, en donde los medios de comunicación y la clase política del país han incrementado sus ataques hacia la función de la universidad, su financiamiento y gasto, las carreras que brinda, entre otros; justificando así los recientes incumplimientos a los porcentajes que deben ser asignados a la educación.

Sin lugar a dudas, se considera que la universidad pública debe desarrollar un proceso de crítica y autocrítica constante, que le permite revisar aquellos aspectos dentro de la institución que son vulnerables y/o con deficiencias que necesariamente deben ser mejorados o subsanados. Pero esa revisión no debería estar sesgada por el mercado o intereses políticos que desfigurarían su razón de ser.

Al respecto Ruiz (2000: 27) plantea algunos de estos elementos a mejorar:

(...) la organización curricular, la duración de los ciclos lectivos, la utilización de las instalaciones y los recursos institucionales, la optimización de la relación profesor-estudiante, los métodos, etc. La estructura de gastos que hace que el aporte estatal se consuma en salarios es otro problema muy serio, que amenaza con desequilibrar el futuro de estas instituciones. Sin duda, hay problemas en la calidad de las labores no docentes, en la estructura lenta y compleja de las decisiones institucionales, en los procesos de rendición de cuentas en todos los niveles y labores, etc.

No se coincide con el autor en relación al tema del porcentaje del presupuesto que se destina en salarios, puesto que un análisis sobre presupuesto público implica revisar la razón de ser de la institución, para develar si su gasto es coherente con su accionar. En este caso se habla de una institución educativa, donde su principal

servicio es ofrecer formación profesional lo que se efectúa mediante personal docente, por lo que es natural que la mayor cantidad de presupuesto se designe a las cargas laborales. Siendo necesario realizar análisis que tomen en cuenta estos aspectos técnicos que muestran coherencia sobre el accionar.

Además, se considera que el autor deja de lado otros elementos críticos a analizar como: las condiciones laborales del personal docente y administrativo²¹ que a la fecha no han sido subsanadas por la universidad y evidentemente, vinculado a la presente investigación, la distribución equitativa de los recursos. Sin embargo, si se concuerda en que la universidad requiere de esa revisión interna que le permita mejorar y actualizarse, sin perder el norte y su componente filosófico por el cual fue creada, el cual trasciende la formación de trabajadores profesionales para atender las demandas del mercado.

Se está frente a un contexto en caos que, según Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz (2001) es interpretado como la destrucción de los criterios de sostenibilidad que amparaban a la universidad, ahora se encuentra en una posición de mucha vulnerabilidad y/o fragilidad institucional, que es el reflejo también de la fragilidad como país, lo que exige ese análisis introspectivo de la UCR para construir con base en los criterios emergentes una nueva sostenibilidad.

Este proceso incluye una revisión del modelo de regionalización asumido, puesto que el incremento sostenido desde la década de los 60, de población joven que demanda educación superior, han repercutido en cambios en el ingreso de estudiantes a las sedes, los procesos migratorios vinculados al ingreso a carrera por nota de admisión, sus condiciones de vida, la interacción de la sede con su entorno, las modificaciones en el desarrollo regional, oferta, entre otros; que tendrá influencia en la conceptualización actual y por ende, un reajuste en el modelo

²¹ Ejemplo de ello es el problema estructural de interinazgo, que será reflejado más adelante, en el análisis de los procesos de gestión de la Sede de Occidente.

institucional de gestión, que contribuya con la coherencia y sostenibilidad institucional.

Lo anterior, superando contradicciones históricas que rodean este proceso, las que generaron condiciones de desigualdad, que perjudicó el cumplimiento real de los principios filosóficos que dieron pie a la creación de los Centros Regionales. Como lo explica Baltodano (2015), estos se crean con base en una relación vertical, que subordina a las sedes regionales, y muestra incongruencia entre el fin, que es democratizar la educación superior llevándola a las regiones; y los medios, que son las condiciones para implementarlo, propiciando una relación desigual.

Situación que se agravaría en las condiciones actuales, de fragilidad institucional, que resultarían en una afectación significativa de las Sedes, que podrían vivenciar escenarios más precarios, para lograr cumplir con sus funciones, al darse una combinación muy peligrosa entre una disminución en el financiamiento de la institución y una falta de voluntad política por parte de autoridades universitarias para reconocer a lo interno de la misma institución el papel que cumplen estas unidades académicas en el acceso al derecho a la educación para cierto sector de la población, que ha sido históricamente excluido del disfrute de este derecho²².

5.1.2. Marco jurídico-normativo que regula la educación superior pública y a la Universidad de Costa Rica.

En este apartado se pretende contextualizar el fundamento político jurídico que regula la educación superior en el país, así como los elementos normativos a lo interno de la Universidad de Costa Rica.

La educación en Costa Rica es concebida como un derecho social fundamental de la población y la herramienta que permite la movilización social, logrando consolidar

²² Elementos de análisis que serán profundizados con el siguiente capítulo.

todo un marco jurídico que regula y direcciona el sistema de educación nacional en sus distintos niveles, incluido el universitario.

Ante ello, la constitución política establece desde los artículos 77 y 78 su condición pública y obligatoria, gratuita y costeadada por el Estado. Donde se plantea que se invertirá al menos el ocho por ciento (8%) anual del producto interno bruto, y se brindarán becas en estudios superiores para aquellas personas que carezcan de recursos²³. Lo que evidencia la obligatoriedad que se le aduce al Estado, para que brinden las condiciones necesarias de acceso a la educación en sus distintos niveles.

Si nos centramos en el interés de este trabajo de investigación, es de relevancia el **artículo 84**, que indica que la:

Universidad de Costa Rica es una institución de cultura superior que goza de independencia para el desempeño de sus funciones y de plena capacidad jurídica para adquirir derechos y contraer obligaciones, así como para darse su organización y gobierno propios. Las demás instituciones de educación superior universitaria del Estado tendrán la misma independencia funcional e igual capacidad jurídica que la Universidad de Costa Rica. El Estado las dotará de patrimonio propio y colaborará en su financiación²⁴ (Asamblea Legislativa).

De acuerdo a ello, el principal resultado es el reconocimiento de la autonomía universitaria, otorgando libertad constitucional para la toma de decisiones relevantes, que incluyen el cumplimiento de derechos y asumir su responsabilidad en la formación profesional. Asimismo, el papel instituido a través de la docencia,

²³ (*) Reformado el artículo 78 por Leyes N° 5202 de 30 de mayo de 1973 y N° 7676 de 23 de julio de 1997, publicada en La Gaceta N° 148 de 4 de agosto de 1997; posteriormente por el artículo único de la Ley N° 8954 de 26 de mayo de 2011, publicada en La Gaceta N° 156 de 16 de agosto de 2011.

²⁴ (*) Reformado el artículo 84 por la Ley N° 5697 de 9 de junio de 1975, publicada en el tomo IV de la Colección de Leyes y Decretos de 1975.

investigación y acción social, aportando conocimientos valiosos para el desarrollo del país.

Esto se complementa con el **artículo 85**, que retoma las rentas de las universidades públicas, reglamenta que deberá existir un fondo especial para el financiamiento de la Educación Superior Estatal, **que no puede eliminarse, ni disminuirse**²⁵. Con el propósito de que las universidades cuenten con el presupuesto necesario para desarrollar todas sus funciones.

Para la asignación de ese Fondo, se debe construir un Plan que cubrirá un quinquenio, incluyendo los egresos de operación como los egresos de inversión que se consideren necesarios para el buen desempeño de las instituciones.

En relación con su funcionamiento y autonomía, los **artículos 86, 87 y 88**, refieren la disposición de formación profesional docente en instituciones especiales, la libertad de cátedra como principio fundamental de la enseñanza universitaria y el reconocimiento del criterio del Consejo Universitario en la discusión y aprobación de proyectos de ley en materias bajo la competencia de la Universidad²⁶.

Estos artículos evidencian el papel protagónico de esta institución y sus potestades, incluyendo las libertades del personal docente. Al considerar el aporte al desarrollo social y la necesidad de abrir espacios de reflexión crítica que contribuyan en la calidad de la educación universitaria.

Se puede denotar entonces que el pilar fundamental del sistema educativo costarricense es la libertad de enseñanza sujeta a la inspección del Estado, pero

²⁵ A pesar de ello, y como se analizaba en el apartado anterior, se han implementado acciones en los últimos años, que han afectado la asignación presupuestaria y el funcionamiento de la institución.

²⁶ (*) Reformado el artículo 88 por la Ley N° 5697 de 9 de junio de 1975, publicada en el tomo IV de la Colección de Leyes y Decretos de 1975.

con estímulo estatal a la iniciativa privada en materia educacional (artículos 79-80 de la Constitución Política).

Además, se cuenta con los convenios internacionales que han sido ratificados por Costa Rica en materia de educación, los cuales según el artículo 7 de la Constitución Política tienen una autoridad superior a las leyes de la República. Siendo los siguientes:

- a. Adhesión de Costa Rica a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO): Decreto Ley N° 758 de 11 de octubre de 1949.
- b. Convenio Centroamericano sobre la Unificación Básica de la Educación: Ley N° 3726 del 16 de agosto de 1966.
- c. Pacto Internacional sobre Derechos Económicos, Sociales y Culturales: Ley N° 4229 del 11 de diciembre de 1968.
- d. Protocolo de institución de la Comisión contra Discriminaciones en la Enseñanza: Ley N° 4463 del 11 de octubre de 1969.
- e. Convención Americana sobre los Derechos Humanos: Pacto de San José, 22 de noviembre de 1969.
- f. Convención sobre los Derechos del Niño: Ley N° 7184 del 18 de julio de 1990.

De los cuales es de interés resaltar el primero, por su relación más directa con la educación universitaria. Para su puesta en práctica se debe conformar un comité, en el caso de Costa Rica, la adhesión a la UNESCO ocurrió mediante decreto-ley N° 758 del 11 de octubre de 1949, de la Junta Fundadora de la Segunda República, el cual en su artículo 2° establece: “El Estado integrará, por medio del Ministerio de Educación Pública, una Comisión Nacional encargada de asociar al trabajo de la Organización los principales cuerpos e institutos del país, cuyas actividades comprendan materias educativas, científicas o culturales” (página oficial del MEP).

Se desprende que, en el derecho interno costarricense, la comisión nacional de la que habla la norma constitutiva de la UNESCO, fue creada como un órgano del Estado, específicamente integrado por medio del Ministerio de Educación Pública. Acá se tratan temas de cooperación referentes a la educación en sus distintos niveles, que venga a mejorar su calidad.

En ese orden del marco normativo costarricense de la educación, se encuentra la aprobación en 1951 de la Ley N°1362 del 8 de octubre, que se encarga de regular la integración y define funciones concretas del Consejo Superior de Educación. Esta es regulada mediante Decreto Ejecutivo N° 14 de 31 de agosto de 1953 y sus reformas.

Dentro de sus artículos más relevantes se encuentra el primero, que precisa la creación del Consejo Superior de Educación Pública, es reconocido como órgano de naturaleza constitucional con personalidad jurídica instrumental y presupuesto propio. Tiene a su cargo la orientación y dirección de la enseñanza oficial.

Retomando como parte de sus funciones la aprobación de:

- a) Los planes de desarrollo de la educación pública.
- b) Los proyectos para la creación, modificación o supresión de modalidades educativas, tipos de escuelas y colegios, y la puesta en marcha de proyectos innovadores experimentales, ya se trate de la educación formal o la no formal.
- c) Los reglamentos, planes de estudio y programas a que deban someterse los establecimientos educativos y resolver sobre los problemas de correlación e integración del sistema.
- d) Los planes de estudio y los aspectos centrales del currículum y cualquier otro factor que pueda afectar la enseñanza en sus aspectos fundamentales.
- e) El sistema de promoción y graduación.

- f) Las solicitudes de equivalencia de estudios y títulos de estudiantes y profesionales extranjeros que no sean de la competencia de las universidades.
- g) Los lineamientos generales del currículum y las políticas aplicables a la educación postsecundaria no universitaria, así como la aprobación del funcionamiento de cada institución de este tipo, todo con base en las recomendaciones técnicas.
- h) La política de infraestructura educativa.
- i) Los planes para la preparación, el perfeccionamiento y el estímulo del personal docente.
- j) Cualquier otro asunto que le sometan el ministro de Educación o por lo menos tres de sus miembros, dentro de la materia de su competencia (artículo 4).

Este Consejo tiene la representación de las universidades, que deben velar por incluir en la agenda política temas de importancia en sus diversas aristas, que fortalezcan el sistema.

Siguiendo esta línea en 1965 se promulga la Ley N° 3481, Ley Orgánica del Ministerio de Educación Pública, que como su título establece la estructura y organización de este Ministerio, que deben verse en complemento con reglamentos posteriores que también definen aspectos de la organización actual de dicha entidad.

Quien viene a regular todo el sistema de educación en el país, estableciendo orientaciones generales del proceder de las distintas instituciones. Aunque en materia de educación superior se encarga de forma más directa de su regulación y funcionamiento, el Consejo Nacional de Rectores, ley N° 6162 aprobada en noviembre de 1977, está integrado por Rectores de universidades públicas, regulando y planificando el proceder de la educación superior en general.

Siguiendo con la lógica normativa de la nación, se resalta la Ley Fundamental de la Educación, N° 2160 el 25 de setiembre del 1957, en la cual se establece el funcionamiento de los distintos niveles del sistema de educación, iniciando en pre-escolar hasta el establecimiento de ciertas directrices básicas a la universidad.

Como primer artículo afirma que todo habitante de la república tiene derecho a la educación y el Estado tiene la obligación de procurar ofrecerla. Reafirmando a través de la ley, la educación como un derecho social de la ciudadanía que debe ser garantizado, lo que implica que debe existir inversión estatal y un sistema público que permita que los sectores populares puedan acceder a este servicio.

Aunque la ley define las diferentes funciones y áreas de acción de los distintos niveles educativos, para este estudio se rescatará lo concerniente a la educación superior, en la cual se establecen solo 3 artículos que recuperan lo aprobado en la constitución política:

Artículo 19.- La Universidad de Costa Rica es una institución de cultura superior que goza de independencia en el desempeño de sus funciones y de plena capacidad jurídica para adquirir derechos y contraer obligaciones, así como para darse su organización y gobierno propios.

Artículo 20.- Los títulos que expida la Universidad de Costa Rica serán válidos para el desempeño de las funciones públicas en que las leyes o los reglamentos exijan preparación especial, así como para el ejercicio libre de las profesiones cuya competencia acrediten.

Artículo 21.- Corresponde exclusivamente a la Universidad de Costa Rica autorizar el ejercicio de profesiones reconocidas en el país, así como ratificar la equivalencia de diplomas y títulos académicos y profesionales otorgados por otras Universidades, de conformidad con las leyes y tratados internacionales y aplicando un criterio de reciprocidad (Asamblea legislativa, 1957: s.p).

Corroborando la potestad que se le aduce a la Universidad de Costa Rica a partir de la ley, para formar a los y las profesionales que requiere el país para su desarrollo. Teniendo presente que la política educativa genera una clase trabajadora calificada, que no solo aporta al modelo de desarrollo, sino que se torna atractivo a la inversión extranjera, lo que era parte de las pretensiones de la clase política.

Los propósitos indicados anteriormente, son recuperados tanto en la Ley Orgánica de la Universidad de Costa Rica, que fue publicada en la Gaceta Oficial No. 191, el día jueves 29 de agosto de 1940; como en su Estatuto Orgánico decretado en el mes de marzo de 1974. Que además de sus propósitos o fines, manifiesta la estructura y gobierno, así como lo referido a la administración y financiamiento.

Al respecto interesa resaltar dos de los principios orientadores por su vinculación con la investigación:

- a) Derecho a la educación superior: Favorecer el derecho a la educación superior de los habitantes del territorio nacional en el marco de la normativa institucional.
- g) Acción universitaria planificada: Desarrollar una acción universitaria planificada en pro del mejoramiento continuo para contribuir a elevar el desarrollo humano y la calidad de vida de los habitantes del país (Estatuto orgánico, 1974: 1-2).

En ambos se reafirma el compromiso adquirido por la universidad para trabajar en la accesibilidad de este nivel educativo a la población de todo el país y de las distintas regiones; sobresaliendo también el tema de la planificación, la cual debería estar presente en todas sus funciones, incluida la regionalización. Sin embargo, de acuerdo a algunos de los referentes bibliográficos citados en el estado de la cuestión, se evidencia que la creación de Sedes Regionales ha carecido de un

proceso claro de planificación institucional, uno de los aspectos a analizar en este estudio.

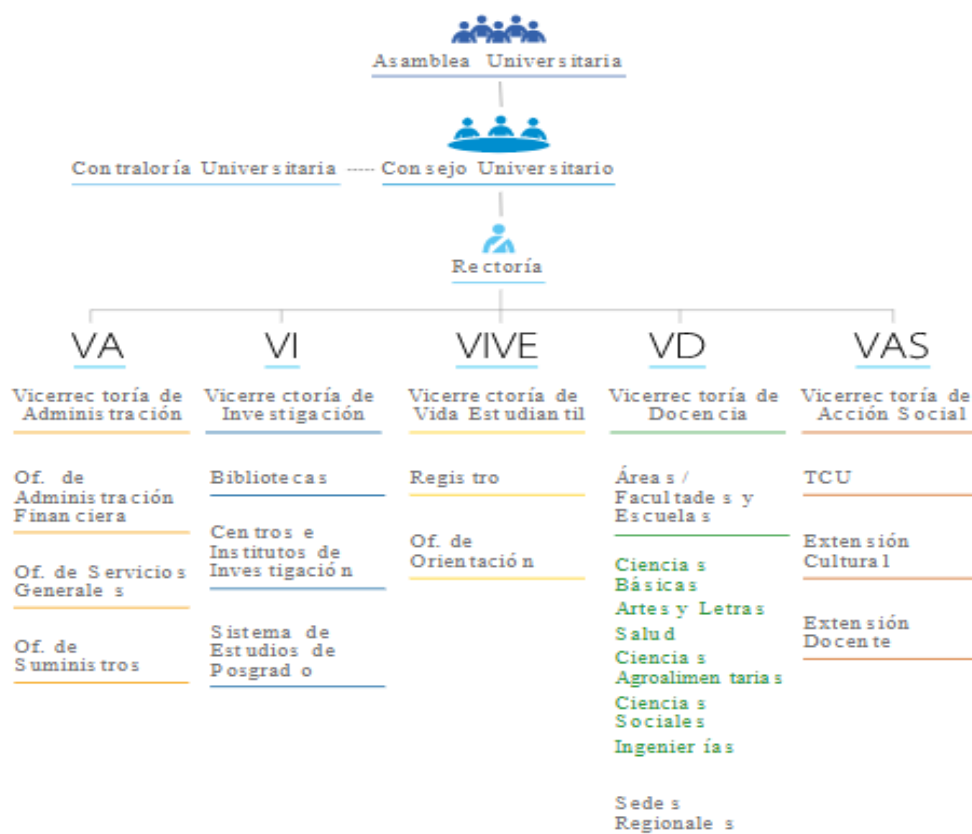
En este sentido, los dos instrumentos normativos que rigen a la universidad hacen referencia a la estructura, organización y gobierno de la misma, indicando que la Asamblea Universitaria, es el organismo de mayor jerarquía, según el artículo 12 del Estatuto Orgánico, actúa mediante dos órganos: la asamblea plebiscitaria y la asamblea colegiada representativa, aunque cada una posee funciones separadas, tienen representación de todos los actores de la comunidad universitaria, siendo sumamente relevante debido a que son instancias que toman decisiones sobre el rumbo que sigue la institución.

Dentro de la jerarquía sigue el Consejo Universitario, en donde uno de sus integrantes es una persona representante de las Sedes Regionales, quien además de desarrollar una discusión activa en todos los temas tratados, será principal vigilante de los aspectos relacionados con las Sedes, incluido el exigir respetar el cumplimiento del porcentaje asignado al programa de desarrollo regional, para velar por el fortalecimiento de la regionalización universitaria. Aunado, en esta instancia es donde se definen las políticas institucionales y se vela por su adecuada gestión.

En la siguiente posición de autoridad se encuentra el o la Rector/a, quien ejerce el más alto puesto de carácter ejecutivo, y es la representación judicial y extrajudicial de la universidad (Art. 37 y 40, Estatuto Orgánico, 1974: 9). Se manifiesta que este o esta designa a una persona como secretario de Rectoría, quien asume como empleado de confianza y le asigna funciones; además cuenta con el Consejo de Rectoría, que es un órgano asesor conformado por los/as 5 Vicerrectores/as: de Docencia, de Investigación, de Acción Social, de Administración y de Vida Estudiantil.

La estructura indicada es cómo se conforma la universidad y de ahí las demás instancias institucionales son representadas gráficamente en el siguiente diagrama:

Diagrama #1: Organigrama institucional



Fuente: Página oficial de la Universidad de Costa Rica, recuperado de: <https://www.ucr.ac.cr/acerca-u/marco-estrategico/organigrama-institucional.html>

Con respecto al organigrama es importante resaltar donde se sitúan a las Sedes Regionales, que se reconocen como una unidad académica más dentro de la Vicerrectoría de Docencia, a pesar de sus particularidades, que la hacen distinta a una escuela, y como ello implica una invisibilización que se constituye en un elemento estructural que impacta la gestión de las sedes en su cotidianidad. A pesar de que dentro de la normativa se afirma que las Sedes Regionales dependen de la Rectoría (Universidad de Costa Rica, 2015: 17).

Es decir, existen en los registros institucionales inconsistencias sobre la ubicación o dependencia de las sedes regionales, dentro de la estructura institucional, que

pueden evidenciar problemas en la institucionalización de este proceso. Además, de que su definición como unidad académica al igual que instancias centrales con dimensiones y composición distintas, produce una falta de claridad y reconocimiento de sus particularidades para construir una figura que se adapte y permita un accionar más fluido y coherente.

Otro elemento de análisis que se extrae del organigrama y de la normativa institucional, es que no existen legalmente constituidas algunas expresiones de regionalización que se fueron incorporando como lo son: recintos, aula y sede interuniversitaria; por lo que su regulación y funcionamiento se da paralelo a la norma, es sujeto a interpretación de quienes gerencian y quienes asumen puestos políticos, y presenta vacíos en el momento de operativizarlos.

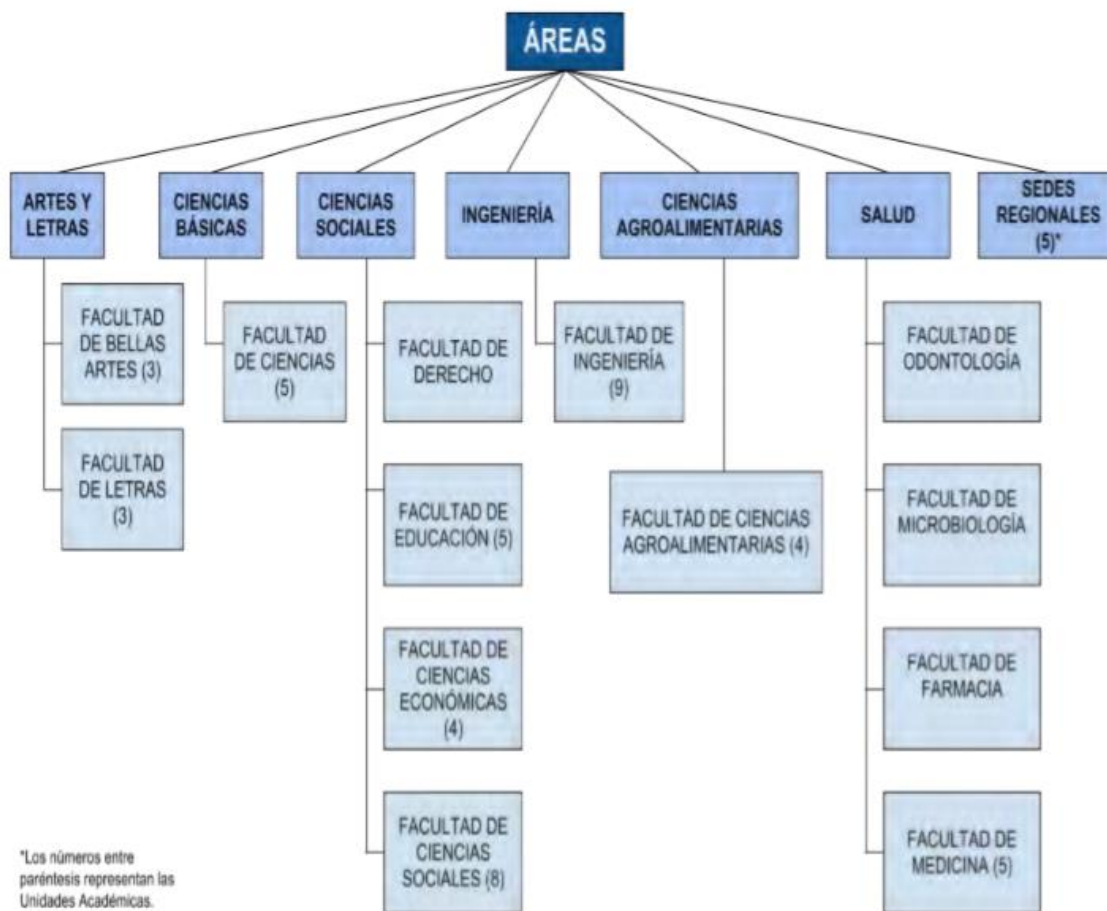
Ante ello, se expone la organización académica de la universidad que está

(...) integrada por cuarenta y nueve escuelas adscritas a nueve facultades, cuatro facultades no divididas en escuelas, el Sistema de Educación General, el Sistema de Estudios de Posgrado, ocho carreras interdisciplinarias y cinco sedes regionales y 6 recintos universitarios. En el 2005 se crea el Recinto en Golfito, y en el 2007 la Sede Interuniversitaria de Alajuela creada por CONARE²⁷. (Universidad de Costa Rica, 2015: 12)

Las cuales se muestran en la siguiente imagen:

²⁷ Sobre este asunto, es necesario indicar que a partir del 6 de diciembre del 2019 el Recinto de Golfito, paso a constituirse como Sede del Sur, por lo que ahora son 6 sedes regionales y 5 recintos.

Imagen 5. Áreas de la UCR



Fuente: Catalogo General, Universidad de Costa Rica, 2015, 23.

Aunado a la docencia se cuenta con la investigación y la acción social como ejes sustantivos de la universidad, que se desarrollan en las facultades, escuelas y sedes regionales para poder cumplir con los propósitos y principios de la UCR, que son su contribución a la sociedad costarricense en general, a través del conocimiento y generación de propuestas para la solución de problemas en las distintas áreas del saber.

En cuanto a la organización académica que se vincula a las Sedes Regionales, es importante manifestar que la Universidad de Costa Rica, se proyecta al país mediante las siguientes unidades:

- Sede Regional de Occidente, creada en 1968, con recintos en San Ramón y Tacaes de Grecia.
- Sede Regional del Atlántico creada en 1971, con recintos en Turrialba, Paraíso y Guápiles.
- Sede Regional de Guanacaste creada en 1972 con recintos en Liberia y Santa Cruz.
- Sede Regional del Caribe creada en 1980, con recintos en Limón y Siquirres.
- Sede Regional del Pacífico creada en 1992 con recinto en Puntarenas.
- Recinto de Golfito creado en el 2005, ubicado en Golfito.
- Sede Interuniversitaria de Alajuela creada por CONARE en el 2007 (Catalogo General, 2015: 16).

Su regulación se establece en el Estatuto Orgánico en el capítulo IX, la figura de las Sedes Regionales se constituye en los artículos 108 y 108bis, reconociendo que la UCR debía proyectarse a las regiones del país para alcanzar la transformación de la sociedad costarricense. Esta descentralización no implicó una autonomía total, puesto que se indica que dependen de la Rectoría, lo que se contradice con el organigrama institucional, que las sitúa como una unidad académica más de la Vicerrectoría de Docencia.

Dentro de sus competencias se le aduce:

- a) Ofrecer carreras cortas, así como programas de extensión, determinados de acuerdo con las necesidades de la región y del país.
- b) Ofrecer los cursos de Estudios Generales y otros de Educación General pertenecientes a las diferentes carreras, bajo la modalidad descentralizada del Sistema de Educación General.
- c) Ofrecer, en corresponsabilidad con las respectivas Escuelas o Facultades de la Universidad, carreras y tramos de carreras conducentes a grados académicos, y desarrollar programas y actividades que culminen con un título universitario.

- ch) Ofrecer, de acuerdo con los estudios pertinentes, carreras que no existan en la Ciudad Universitaria Rodrigo Facio y conducentes a grados académicos, o carreras que no ofrezcan las Facultades y Escuelas mediante la desconcentración o la descentralización.
- d) Proponer, ejecutar y servir de apoyo a programas y proyectos de investigación y acción social que contribuyan al desarrollo de la región en particular y del país en general.
- e) Proponer para su aprobación, a los órganos correspondientes, las políticas de regionalización de la Universidad de Costa Rica.
- f) Ejecutar, en lo que les corresponde, las políticas de regionalización aprobadas por los órganos superiores de la Universidad.
- g) Ejercer todas las otras funciones que sean necesarias para ejecutar los planes de regionalización universitaria (Consejo Universitario, pág. 26).

Por lo tanto, la creación de las Sedes se enfocó en un proceso ambicioso, que fuera constituyendo una oferta académica que no solo se reduce a desconcentrar carreras, sino que creara carreras propias. Además de que desarrollará las áreas sustantivas con énfasis en el contexto regional, respondiendo a las necesidades de los espacios de atracción.

La estructura organizativa para su funcionamiento se establece en los artículos 110, 111, 111bis, 111ter, siendo la unidad máxima de toma de decisiones el Consejo de Sedes Regionales, que puede proponer políticas pertenecientes en materia de regionalización, y estará conformado por,

(...) los directores de las sedes y una representación estudiantil no mayor al 25% del total de los profesores miembros de ese Consejo. Este Consejo nombrará un coordinador de entre los Directores, quien desempeñará sus funciones por dos años y no podrá ser reelecto en forma sucesiva. (Estatuto Orgánico, 1974: 27)

Si bien se adelantan algunos elementos de análisis sobre la materialización del proceso de regionalización en la UCR, que develan inconsistencias y vacíos normativos; es en el siguiente apartado en donde se efectuará una profundización sobre estos, al estudiar el recorrido histórico transcurrido para construir la política de regionalización, que va más allá de la norma e incorpora las decisiones ético-políticas que fueron parte de la definición de la misma.

5.2 Momentos históricos que configuran la política de regionalización de la Universidad de Costa Rica.

La educación, en general, ha sido considerada imperativo de la igualdad social, de hecho, se asocia a la formación de ciudadanía, por lo que encontramos en discursos y planteamientos hasta de economistas liberales como T.H. Marshall en 1949, el reconocimiento de esta como un derecho obligatorio que debe ser garantizado y costado por el Estado, al menos en los primeros niveles. Lo que se comprueba al identificar parte de estos principios en la constitución política del país, que se analizó en el apartado anterior.

Siendo este derecho, uno de los primeros en ser adjudicados como parte de la intervención estatal, y aunque se dista de la concepción instrumentalista que se asocia a la educación por parte del pensamiento liberal, se coincide en algunas de sus tesis: la educación debe ser garantizada por el Estado, se brinda a la población la oportunidad de obtener conocimientos para comprender la realidad y asumir una posición sobre esta (obviamente esto depende de cómo se asume la educación y se brinda por parte del estado), y ha sido concebida la vía histórica de ascenso social de las clases populares.

Es por ello que se encuentra incorporada en las propuestas de desarrollo que se ofrecen para los diferentes países de América Latina, al concebirse como uno de los ejes medulares en el programa de “ayuda” económica, política y social

denominado “Alianza para el progreso”, en donde uno de sus objetivos o medidas a implementar era mejorar el acceso a la educación y erradicar el analfabetismo.

Desde la posición de Chiroleu (2013: 2) para el caso de la educación superior, pero que aplica para los distintos niveles, estas propuestas ingresaron en la agenda de gobierno de los países mediante “la generación de políticas denominadas genéricamente democratizadoras y/o inclusivas”, que estaban dirigidas a la expansión de la cobertura en “términos institucionales y sociales”.

De hecho, para el caso de Costa Rica, se decreta la Regionalización del Sistema Educativo Costarricense en el año 1970, que según Alfaro (2008) esta decisión se vinculó con el modelo de regionalización propuesto por MIDEPLAN en los decretos números 7944-p y 9501-P-OP. Lo que resulta en la descentralización de funciones por parte del Ministerio de Educación Pública (MEP), en respuesta al modelo de desarrollo, que exigía mayor acceso a la educación.

Evidentemente, los esfuerzos del Estado durante los primeros años estuvieron enfocados a la dotación de recursos para alcanzar una mayor cobertura en educación primaria y secundaria. Sin embargo, la consolidación y los logros obtenidos en acceso y graduación en esos niveles, implicó luego y como era natural, una mayor demanda de educación superior.

Este fenómeno no es exclusivo de la realidad nacional, por el contrario, nuestro país tiene una clara influencia de su contexto regional y mundial, por lo que las decisiones tomadas a lo interno del país son producto de lo que Rama (2009) interpreta como un proceso a escala global, que inició en Estados Unidos en los cincuenta y se extendió por todos los continentes, que llegó a América Latina en la década de los ochenta. El cual se fundamenta en una política de masificación de la educación, que comenzó por la cobertura de la educación básica, siguió con la educación media y por último se insertó en la educación superior.

Como se indicó anteriormente, este proceso de expansión de la educación se le ha conocido como democratización de la educación, el cual ha adquirido distintas formas o estrategias para su implementación, siendo una de ellas la regionalización de la educación, la cual trasciende la propuesta de ampliar la matrícula, sino que se cuestiona como puede llegar la educación a las distintas zonas del país, lo que se conoce coloquialmente como “llevar la educación a las regiones”.

Este proceso inicia en el país mediante el MEP, y su política de construcción de escuelas en cada una de las comunidades del país, para que cada vez fuera más accesible a la población, que la distancia con un centro educativo no reprimiera el anhelo de estudiar de ningún niño o niña. Y que luego se logra trasladar a la educación secundaria, donde todavía existen brechas por subsanar en términos de la permanencia en el sistema.

Al ser la Universidad de Costa Rica, parte constitutiva de la sociedad costarricense, no podría mantenerse exenta de la influencia de ese contexto, y es así que a nivel interno se tiene que empezar a discutir el tema de regionalizar la universidad a mediados de la década del sesenta. Al entender que:

Las organizaciones de desarrollo no existen en un vacío social, no son creadas para satisfacerse a sí mismas, ni deben hacer simplemente lo que deseen. Para aportar al proceso de su propio desarrollo, la sociedad crea, financia, cambia y eventualmente extingue organizaciones. Entonces, la sostenibilidad institucional de una organización sólo puede ser comprendida en el contexto de la sociedad que la ha creado, la financia y necesita de lo que ésta es capaz de aportar por medio de sus múltiples funciones. Es una relación de compromiso recíproco. (Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz, 2001: 37)

Por lo tanto, la Universidad de alguna forma se ve obligada a repensar su función dentro de la sociedad, a mirarse hacia dentro, autoanalizarse como decía Carlos

Monge Alfaro, y entender que estaba reservada para una élite. En palabras de Chiroleu (2013), reservada para los sectores sociales más acomodados, y que su paulatina ampliación se daría por demandas sociales intensas.

En este sentido, la regionalización de la UCR se interpretará como un proceso social complejo, en constante movimiento e interacción con su entorno, que determinó su inicio y que ha influenciado sus distintos momentos. Los cuales no han sido lineales, por el contrario, se caracterizan por periodos de expansión y en otros instantes por periodos de estancamiento o un crecimiento lento; de hecho, se podría afirmar que en algunos momentos se viven procesos paralelos, en regiones distintas.

Es decir, se parte de la premisa por parte de la investigadora, que la política de regionalización de la UCR ha pasado por varios momentos históricos que la determinan e influyen, generando matices y distintos niveles de apoyo y desarrollo en las regiones. Siendo las principales fuentes generadoras de política dentro de la institución: Consejo Universitario, Congresos Universitarios, Asamblea Colegiada Representativa y la Rectoría.

De acuerdo, al estudio de investigaciones y documentos institucionales, se podría afirmar que existen al menos cuatro momentos históricos, los cuales se representan en la siguiente línea del tiempo para una mejor comprensión, de aquellos elementos de ruptura, puntos de inflexión y continuidades, que caracterizan cómo fue su evolución²⁸.

Es importante aclarar, para una adecuada lectura de la imagen, que al concebirse que los momentos históricos no sucedieron de manera lineal, sino que el proceso se caracterizó por ser dinámico y contradictorio, por lo que se entiende que el final de un momento coincide con el inicio del otro, resultando difícil colocar una fecha exacta sobre el inicio y final de cada uno. Esto se simboliza en la figura mediante la difuminación de color.

²⁸ En la figura se representan con distintos colores, y en ella viene la simbología para interpretarlos.

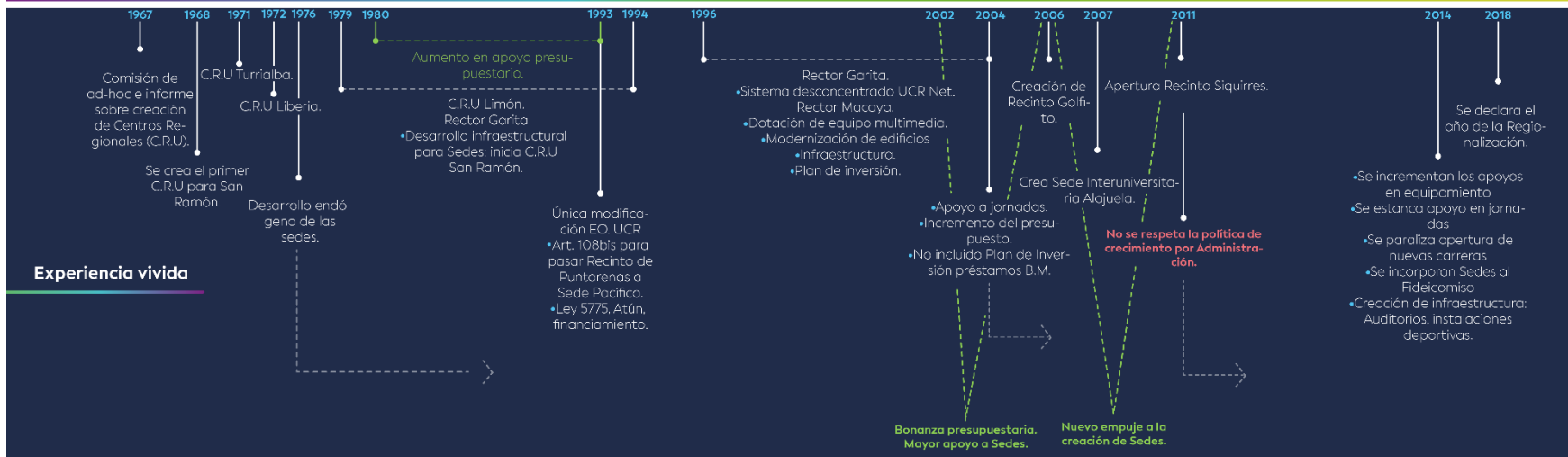
Además, debido a la complejidad del proceso se decidió fragmentar hechos de un mismo momento, en la parte de arriba aparecen las discusiones y decisiones políticas que se toman en relación al tema, tanto interna como externamente. En la parte de abajo, se encuentra hechos, la experiencia vivida, las formas de intervención institucional y las acciones propias de las sedes, que fueron determinando este proceso.

Imagen 6. Momentos históricos que configuran la política de regionalización de la UCR

Momentos históricos que configuran la política de regionalización de la UCR



1. Surgimiento 2. Consolidación y autodeterminación 3. Intermittencia y focalización 4. Resurgimiento de apoyo político y homogeneización



Autora: Adriana Muñoz Amores.
Diseño y diagramación: Lisset Rodríguez Castro.

Fuente: Elaboración propia con base en documentos institucionales y procesamiento de la información realizada para la investigación.

5.2.1 Surgimiento de la regionalización universitaria a nivel país e institucional:

Es necesario comenzar haciendo hincapié, en que en las décadas de los cincuenta-sesenta, la única universidad del país era la Universidad de Costa Rica, por lo que las características y condiciones de este proceso socio-histórico a nivel institucional en los primeros años de surgimiento, hacen referencia al proceso de regionalización universitaria a nivel nacional.

Como lo explica Pérez (2008), el proceso de regionalización en el país, no inicia como una política pública, sino como una estrategia institucional que se gesta a lo interno de la UCR, por una parte, para cubrir la demanda creciente y por otra, como una alternativa de democratización del acceso a la educación y la transformación de la sociedad costarricense (página oficial de la UCR), lo que es interpretado en el contexto latinoamericano como la expansión del sistema universitario.

En ese sentido, este primer momento puede caracterizarse por contener una alta influencia del contexto, de acuerdo con Baltodano (2015: 11-13) la Universidad se ve afectada por las transformaciones que vive el país en la segunda mitad del siglo XX, en donde en las décadas de 1950 hasta 1980 se adquiere un desarrollo costarricense que se orienta por el modelo de Estado del Bienestar, y el desarrollismo es concebido como la estrategia económica, obteniendo como resultado una mejoría en las condiciones de vida de la población, crecimiento poblacional y por ende mayor cobertura educativa.

Autores como Castro (2012), Baltodano (2015) y Cheng, Gamboa, Monge y Rojas (1994), coinciden en reconocer que estos factores incidieron en estimular el proceso de regionalización universitaria pública, debido a que la ampliación en la cobertura

educativa y un incremento en el número de bachilleres de la educación secundaria, tuvieron impacto en la demanda de educación superior. Al respecto, se indica que:

La capacidad de admisión de la Universidad representaba una seria limitante para afrontar esta situación. Por ejemplo, las proyecciones de 1966 indicaban que, a pesar del crecimiento en los años anteriores, para 1967 la Universidad solo podría admitir alrededor de 1 300 nuevos estudiantes, mientras que se egresarían de los colegios 3 636 bachilleres, lo cual implicaba que el 64 % de éstos quedaría sin oportunidades para ingresar en la UCR. Si el cupo no aumentaba, para 1972 se estimaba que el 84 % de los bachilleres no ingresaría en la Universidad (Monge, 1967, citado en Baltodano, 2015: 14-15).

Este panorama de alguna forma desnuda las debilidades que la Universidad tenía, y le obliga de alguna manera, a autoanalizarse y mirar la respuesta que estaba brindando a su entorno relevante. Como manifiestan Cheng, Gamboa, Monge y Rojas (1994: 94) hacia lo interno de la institución, sus jerarcas tienen tres preocupaciones principales: “1- la explosión demográfica, 2- El imperativo de la Universidad de coadyuvar al desarrollo económico y social integrado del país, mediante una mayor interacción universidad – comunidad, y 3- la saturación de la ciudad universitaria Rodrigo Facio”.

Es así, como al seno de la Universidad, alrededor de los últimos años de la década de los sesenta y los primeros años de la década de los setenta, se empieza a gestar la regionalización de la educación superior pública, producto de las presiones del proyecto nacional y hasta del modelo económico internacional, que promulgaba la democratización de la educación en sus distintos niveles, como parte de sus requerimientos.

No obstante, la perspectiva ideológica que se asume de la regionalización a lo interno de la institución, no se limita al cumplimiento de objetivos económicos, sino que busca dar respuesta a necesidades sociales y a un proyecto de sociedad y

universidad; que estaba adscrito al contexto latinoamericano, principalmente vinculado a los principios que se generaron en la Reforma de Córdoba en 1918, que se conoce como “modelo universitario latinoamericano”, que implicó una serie de reformas para la UCR y que cuestiona entre otros aspectos, que la educación universitaria fuera accesible solo para las élites.

Esta plataforma es la base de las discusiones internas que surgen a partir de la iniciativa de Carlos Monge Alfaro, de abrir la Universidad a otras zonas del país, llevando la discusión del tema a distintos espacios de toma de decisiones a nivel institucional, por ejemplo, reflexiona los problemas que se tenían de acceso y centralización en el II Congreso Universitario en setiembre 1966 y en su informe de labores presentado a la Asamblea Universitaria en 1967 (Castro, 2012: 20-22).

Tanto Castro (2012) como los autores Cheng, Gamboa, Monge y Rojas (1994) afirman que el primer paso de la regionalización se da en el II Congreso Universitario, en el cual se presentan distintas ponencias que abordan aspectos referidos a la expansión de la Universidad, su proyección en la sociedad, ampliación de servicios; que según Castro respalda la idea de mayor presencia de la institución en el territorio nacional (23).

Podríamos indicar que el segundo paso de relevancia, es cuando el entonces Rector Carlos Monge Alfaro, toma la decisión de crear una comisión conformada por Claudio Gutiérrez, Alfonso Carro y Ovidio Soto, para estudiar las ponencias aprobadas en el II Congreso sobre la creación de centros regionales, y el documento generado fue presentado en el Consejo Universitario en mayo de 1967 (Castro, 2012 y Cheng, Gamboa, Monge y Rojas, 1994).

Es importante acotar, que dicho informe presenta una visión mucho más amplia y clara sobre las funciones que tendrían los centros regionales y su posibilidad de acción dentro de las regiones, dando un salto cualitativo si se compara con las

primeras propuestas, en donde se les miraba como opciones muy limitadas, de corto alcance y por un periodo determinado, no como un proyecto a futuro.

De hecho, un dato interesante que aportan Cheng, Gamboa, Monge y Rojas (1994), es que en ese momento no existía una intención expresa de masificar la educación superior, sino solo ofertar este nivel educativo a otros sectores de la población, que habían sido excluidos, para que algunos/as estudiantes con capacidades y aptitudes aprovecharán la inversión de recursos que se hace del Estado.

Lo anterior expone un punto de ruptura con el contexto latinoamericano, no solo porque el país inicia antes de los 80 los procesos de regionalización, sino porque los argumentos expuesto para su implementación, no se basaban expresamente en una intención de masificación o universalización del disfrute de este derecho.

A partir de esos dos pasos a nivel institucional, es que se comienza a consolidar la idea de crear Centros Regionales Universitarios (CRU), pero como lo manifiesta Castro (2012), no podría decirse que a lo interno todas las personas estaban de acuerdo y mantenían la misma visión de universidad. De hecho, estas propuestas dan como resultado opiniones opuestas sobre las posibles estrategias para ampliar la cobertura, para algunos sin necesidad de salir de la capital.

Es así, como la propuesta de regionalizar la educación universitaria pública pasa al debate interno de la organización, en donde se muestran distintas visiones de mundo sobre el futuro de la Universidad, se generan juegos de poder al tratar un tema que colocó sobre la mesa asuntos polémicos como: la distancia de la Universidad con la sociedad, acceso solo a las élites, relaciones centro-periferia, conformación de una administración pública centralizada, entre otros.

Según Castro (2012), se pueden identificar algunos discursos que develan las visiones de mundo y relaciones de poder que rodearon el inicio de la regionalización, y han tornado este proceso como entrabado, que se mantienen en los distintos

momentos históricos y han afectado la consolidación filosófica del mismo: “la Universidad se debilitará”, “se requiere de una inversión de recursos que puede ser aprovechada en la Sede Rodrigo Facio que tenía necesidades postergadas”, “trabajar en un centro regional es perderse de oportunidades de crecimiento profesional, que si tiene la capital”, “no se debía privar del ambiente sofisticado y evolucionado a esos jóvenes, que ofrece la ciudad”, entre otros. Discursos que persisten en la actualidad, y que muestran una visión que ve en la regionalización pérdida de calidad y desperdicio de recursos que podrían ser aprovechados en el centro.

Estos elementos son muy importantes en términos de análisis gerencial desde el modelo contexto céntrico, debido a que devela visiones de mundo en conflicto, y estas visiones son las que permiten comprender la realidad, son “nuestro método de observación” a partir del cual percibimos y el que “moldea nuestros modelos mentales, a través de los cuales observamos, sistematizamos, interpretamos y aportamos significado a nuestras propias experiencias en el mundo” (Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz, 2001: 19).

En este sentido, se puede explicar cómo a lo interno de una organización como lo es la UCR, permanecen y coexisten formas de observar, comprender y actuar sobre la Universidad, que pueden ser diametralmente distintas; y que afectan la construcción del proyecto institucional y del modelo gerencial que se propone. Logrando encontrar concepciones de la regionalización miopes, y otras que le identifican como una estrategia para incluir las regiones al proyecto nacional.

A pesar de los obstáculos y adversarios de la regionalización, el proyecto alcanza su implementación a partir de la creación del primer Centro Regional Universitario en San Ramón en 1968, reconociendo en este hito histórico la consolidación de las ideas y propuestas que se tenían sobre democratizar la educación superior y abrir las puertas de la Universidad a otras zonas del país y otras poblaciones, que habían sido inimaginables dentro de estos espacios.

Sin embargo, es necesario acotar que una vez se genera la aprobación de las autoridades universitarias para crear los primeros centros y se analizan los lugares donde se establecerían, toma relevancia de nuevo el entorno, puesto que San Ramón no figuraba como uno de los territorios seleccionados a nivel institucional para desarrollar el proyecto; y son los procesos de lucha y movilización social a nivel local que logran posicionarle como un espacio propicio.

Desde el punto de vista de Cheng, Gamboa, Monge y Rojas (1994: 20), tres elementos fueron claves en la consolidación de este primer Centro Regional: “a) Las condiciones propias del desarrollo del país –como se señaló- b) la visión de Carlos Monge Alfaro²⁹ y el importante apoyo de otros académicos, quienes creyeron en la idea, conjuntamente con c) la presión por parte de la sociedad”.

Entonces se puede afirmar, que un elemento característico determinante de la regionalización en sus inicios fue la participación de la sociedad civil, quien impuso a la institución sus demandas e inclinó la balanza hacia los lugares donde debía tener presencia la Universidad. Es por ello, que en ocasiones se cuestionan los niveles de planificación institucional del proceso, porque si bien inicia a lo interno de la organización, luego se torna como una exigencia social, en donde se colocan las propuestas y aportes de la ciudadanía.

Dentro del modelo contexto céntrico, este elemento es esencial en dos sentidos: porque la organización está analizando su entorno para comprender los nuevos tiempos, los cambios en la estructura económico-social que demanda la formación de profesionales y el papel fundamental de la Universidad; y también se muestra como un proyecto institucional al salir a la luz pública, obtiene una gran acogida

²⁹ Como se podrá observar en el análisis realizado en este apartado, aparece la visión de Carlos Monge Alfaro como el principal impulsor de la regionalización, pues es él quien coloca el tema de nivel institucional en su periodo de rector, y logra que llegue hasta el II Congreso Universitario, y en sus informes de labores hace una reflexión contundente sobre el elitismo de la universidad y la necesidad de que jóvenes de las regiones debían tener acceso. En esos diversos espacios de discusión institucional colocaba su forma de pensar, su posición ético-política al respecto, es por ello que se personifica en su figura el impulso de la regionalización.

social, demostrando que existe demanda de este servicio social dentro de la población, es decir, que se responde a una necesidad sentida.

Este último elemento es significativo para generar sostenibilidad, y tiene que ver con la legitimidad y el reconocimiento social, que se adquiere por el reconocimiento del aporte que tendría una organización a la atención de las exigencias y requerimientos de los actores, siendo uno de los más importantes la población beneficiada³⁰ (Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz, 2001: 36).

Y es que el tema de la movilización social para lograr instaurar el Centro Regional no es exclusivo de San Ramón, por el contrario, Baltodano (2015) afirma a partir de los trabajos de Castro (2012), Hernández (2012), Caamaño (1975) y Cedeño y Aguilar (2005), que la apertura de los primeros centros regionales (San Ramón, Liberia y Turrialba) fue producto de la organización de las comunidades, quienes ejercieron presiones y movilizaciones locales para alcanzar su creación.

Por lo tanto, el punto máximo de efervescencia de este momento histórico se adquiere con la instauración de los primeros centros regionales y su puesta en práctica. Como se indica anteriormente, este proceso inicia con la creación del primer centro universitario en San Ramón en 1968, y continúa con Turrialba en 1971 y Liberia en 1972.

En esta línea, Cheng, Gamboa, Monge y Rojas (1994) exponen que además de la instauración de los demás centros, este primer periodo se caracteriza por elementos como: el aumento de la oferta académica, la matrícula y el ordenamiento administrativo; y en términos de política institucional, se empiezan a dar los primeros pasos para construir el marco institucional para llevarle a cabo. De hecho, los autores afirman que el desarrollo inicial se da por “inercia”, debido a que no hay

³⁰ Estos aspectos son parte de la cadena de hipótesis del enfoque contexto céntrico para generar sostenibilidad institucional.

evidencia de que se marque un trazo de lineamientos sobre el rumbo de los Centros Regionales existentes y de la regionalización como proceso (102).

Esto coincide con el aporte de Zelaya (2013), que caracteriza lo ocurrido en Argentina y Latinoamérica, en donde afirma que la expansión universitaria fue poco planificada y asistemática, y que atienden con poca eficiencia el crecimiento de la demanda. Este último aspecto quedó en evidencia en el apartado histórico sobre el sistema universitario, en el cual Ruiz (2000), insiste en que ni las sedes ni la creación de nuevas universidades, impactó significativamente la demanda, y ello, complementado con la lógica neoliberal sé que instauraba, abre paso a la proliferación de la universidad privada.

Con respecto al primer aspecto, se identifica que en efecto y como se ha demostrado en este primer momento, la organización no construyó primero los tres marcos orientadores (pensar, decidir y actuar) que dirigirían los procesos de gestión y modelos de intervención; solo se llegó a través del informe de la comisión ad-hoc, reflexiones de Carlos Monge y discusiones del II Congreso, a establecer unos principios filosóficos generales del proceso (su conceptualización) y unos objetivos institucionales específicos, pero no se elaboró integralmente el modelo institucional de gestión.

Podría decirse que se dio apertura al revés, primero se crean los centros universitarios, y luego se trabaja por ir definiendo sus funciones y su estructura, lo cual se lleva a cabo varios años después y no fueron definidos en un solo proceso de reforma estatutaria. Por lo que, se considera que, si bien existieron muy buenas intenciones y aspiraciones de lo que sería la regionalización, no haber definido claramente estos elementos desde su germinación, provocaron problemas en su materialización que se arrastran hasta el día de hoy.

Por ejemplo: qué criterios son analizados para determinar la selección de una ciudad o región para instaurar una sede, y en la actualidad, para definir qué sectores

son de una universidad pública y otra (para no reiterar o duplicar esfuerzos), cómo valorar si una región o zona del país tiene dificultades de acceso a la educación superior para tomar la decisión de crear nuevas sedes, cuáles deberían ser condiciones básicas para definir una sede, y que sirviera como parámetro de comparación y éxito, cuál es el porcentaje del presupuesto institucional que debe ser asignado para alcanzar las metas propuestas, qué criterios se toman para crear la oferta de cada sede, y si esa oferta solo debería ser vinculada a las actividades económicas, se analizó si la expresión de sede era la opción más oportuna para nuestra realidad, entre otras interrogantes; que hubieran servido para constituir de manera más global y con una visión de futuro lo que se buscaba alcanzar de este proceso.

Ello concluyó en un surgimiento de la regionalización universitaria con deficiencias en la planificación institucional, que, aunque tenía una clara posición político-ideológica a favor de la democratización de este nivel educativo, no se analizó totalmente cuál sería el alcance que tendría y cómo se incorporaría a la estructura institucional, dando como resultado lo que manifiesta Baltodano (2015), una Universidad que reproduce problemas propios de la administración pública como centralismo y burocracia, que son herencia de la dinámica institucional del país, que generaron una relación desigual sobre las condiciones materiales para su desarrollo, las dotaciones de poder de decisión y autonomía en la gestión. Problemas que persisten y que van a quedar en evidencia en los demás momentos.

5.2.2. Consolidación y autodeterminación del proceso de regionalización:

Como se indicaba en el momento anterior, una vez creados y en funcionamiento los Centros Regionales, la Universidad empieza a trabajar en su ordenamiento jurídico, incorporación en la estructura institucional, establecimiento de normas de funcionamiento y construir una política institucional sobre regionalización. Es decir, el tema toma más auge dentro de la organización, y exige la definición de la propuesta en todos sus términos, por lo que se identifica esta fase como de consolidación, pero también como autodeterminación por parte de las Sedes que, a

falta de un modelo de regionalización, empiezan a asumir el proceso y construir sus propias interpretaciones y puestas en práctica.

De esta manera, se parte por comprender que la organización (UCR), está influenciada tanto por actores como factores, internos y externos que interactúan con ella y van marcando la pauta sobre el camino a seguir, más en condiciones de indefinición. Es por ello que se considera que este momento se caracteriza por dos procesos paralelos interpretados desde el enfoque estratégico de gestión: 1. Construcción del sistema institucional de gestión sobre regionalización (incorporación al estatuto orgánico, elaboración de reglamentos, inclusión en la estructura organizacional, entre otros) y a su vez, la construcción de cierta capacidad institucional (reducida a construcción de infraestructura y talento humano) que se requería para brindar condiciones mínimas de funcionamiento. 2. Lo que se denominará aquí, como desarrollo endógeno en las Sedes Regionales, que se vincula a la apropiación del proceso, las decisiones estratégicas que se van tomando y el inicio de la definición de sus estructuras internas y formas de funcionamiento.

Como se aprecia, los matices que fue adoptando la regionalización a lo interno de la universidad, muestran varias aristas y posiciones, de hecho, se podría decir que el proceso que se identifica como uno, tiene contenido en sí mismo dos direccionalidades, una referida a la discusión política y otra, a las acciones que se fueron tomando en las instancias ejecutivas, que como se explicará más adelante en ocasiones no necesariamente están alineadas.

Ahora bien, se ahondará sobre algunas características y condiciones de cada uno:

Construcción del sistema institucional de gestión y de capacidad institucional limitada sobre regionalización:

Con respecto a este asunto, Cheng, Gamboa, Monge y Rojas (1994) manifiestan que en este momento se identifican esfuerzos por definir ideológicamente la

regionalización, visiones, alcances, funciones, construcción de una política institucional; lo que se reconoce como los marcos para pensar, decidir y actuar, del modelo contexto céntrico, los cuales tienen implicación directa en dos Congresos Universitarios, el III y IV Congreso, ambos con propuestas para concretar las funciones, el gobierno y la ubicación en la estructura, de las sedes regionales.

Sin embargo, y como se anotaba en el momento anterior, a lo interno de la universidad existen resistencias que se convirtieron en obstáculos para lograr posicionar y operativizar estas propuestas. De hecho, llama la atención que el III congreso a pesar de haber presentado y ser reconocido institucionalmente como un punto de inflexión a nivel institucional por concebirse como la segunda reforma, mostrando niveles altos de cohesión institucional, por parte de los distintos actores internos³¹; no logró pasar el filtro para instaurar cambios significativos que permitieran un empujón real del proceso de regionalización.

Ese nivel de integralidad institucional que se alcanzó en ese momento histórico, fue estimulado, según Camacho (2012), mediante los discursos políticos de parte del gobierno, que cuestionaban el presupuesto universitario, su adecuada utilización, y expresas intenciones de ejercer un mayor control sobre la Universidad, revisando su aporte al desarrollo del país. Ello impulsó el desprendimiento de posturas personalistas e intereses particulares, para poder construir un proyecto colectivo de universidad.

Ello ejemplifica cómo debería darse la construcción e institucionalización del modelo institucional de gestión, propuesto desde el modelo contexto céntrico, puesto que como explican los autores del proyecto ISNAR “Nuevo Paradigma”, este modelo no depende de los atributos de la gerencia, sino de la definición de los elementos de

³¹ Al respecto se pueden revisar las reflexiones de Gutiérrez (2002) y Camacho (2012), quienes explican que se dio una revisión y modificación de la estructura orgánica de la Universidad, a partir de un estudio sobre la organización universitaria realizado desde la Administración antes del congreso, el cual se publica en marzo 1972. Los autores explican que esta reforma se fundamentó en un proceso participativo, con la convocatoria más amplia posible (lo que no se volvió a vivir), y se dio como resultado el nuevo Estatuto Orgánico.

referencia que deben influenciar la forma de pensar, decidir y actuar de cualquier gerente dentro de la organización. En este caso, al parecer existió ese nivel de coherencia, de determinación, de sintonía; para entender el modelo de universidad que se quería adoptar, una claridad sobre su rumbo.

Lo que se analiza como contradictorio y negativo de este proceso, fue que, a pesar del ambiente tan cohesionado, persiste la resistencia a la regionalización, colocando muros a la innovación institucional, a efectuar aquellos cambios transformacionales que cuestionen “las dimensiones ético-filosóficas, social, política, conceptual y metodológica del modelo de intervención” (Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz, 2001: 43) adquirido por la universidad, que se caracterizó por ser centralista y elitista; mejor dicho, excluyente de grandes sectores de la población, siendo tratados como ciudadanos/as de segunda categoría.

Esa visión es la que se mantuvo, una conceptualización de la universidad que incluyó mínimamente la expresión de sedes regionales en sus procesos de intervención para la validación del derecho a la educación universitaria de las poblaciones de regiones periféricas. Al respecto, Camacho (2012) indica que las resoluciones definitivas fueron aprobadas casi de manera intacta por la Asamblea Universitaria, con excepción de la estructura universitaria, la cual fue modificada, resultando en un conflicto y una discusión importante (“ni pacífico, ni inocente” dice el autor), develando las intenciones de los planes gubernamentales en relación a la expansión de la Educación Superior.

Lo anterior se fundamenta en que, justamente las propuestas trascendentales referidas a la regionalización, fueron parte de las resoluciones definitivas que no pasaron el filtro de las demás instancias académicas de toma de decisiones. Someramente, lo que se logra es incorporar en la normativa a los Centros Regionales, al oficializar la política de regionalización a nivel institucional.

Autores como Cheng, Gamboa, Monge y Rojas (1994) y Baltodano (2015), miran esos cambios desde una perspectiva positiva, asegurando que el III congreso consolida, le da seguridad jurídica y estabilidad a los Centros Regionales, porque se empieza a definir funciones, normativas y propósitos. Aunque el segundo autor, asevera en su estudio, que el proceso estuvo anclado a la condición desigual desde el inicio, que es el criterio que la investigadora comparte, a partir de los hallazgos presentados.

Siguiendo esta línea, el IV congreso universitario realizado en 1980, da continuidad a estas discusiones políticas, volviendo a presentar propuestas similares, casi 8 años después, dejando en evidencia que el avance en los temas había sido mínimo. Cheng, Gamboa, Monge y Rojas (1994: 70) describen que se conformó una “comisión ad-hoc para evaluar de forma integral los centros regionales, y se plantea un fortalecimiento vía reforma estatutaria”, solicitando la ejecución del mandato del III congreso universitario, con respecto a otorgar autonomía administrativa y en materia de gobierno.

De acuerdo a los documentos institucionales, se encuentra que se generaron al menos 6 resoluciones que tenían que ver con los Centros Regionales, las cuales hacían referencia a distintos temas, pero con **una línea clara sobre mayor autonomía**, cambio de nombre de centro a sede, desarrollar todas las áreas sustantivas de la universidad (docencia, investigación y acción social), la desconcentración de carreras, canales de comunicación entre Sede Central y Regionales, nivel de calidad, la creación de órganos colegiados, el financiamiento (**petición expresa de que apareciera en un artículo del estatuto orgánico**).

En función de lo planteado, se observa cuál era la conceptualización de la regionalización universitaria que existía por parte de un sector de la universidad, que posicionaba una y otra vez, esa visión de mundo para que logrará ser reflexionada en el colectivo y permitiera una política institucional en este tema

mucho más robusta y fortalecido, con una ruptura directa de esas relaciones centro-periferia que se mantenían aún dentro de la universidad.

A diferencia del proceso anterior de aprobación de resoluciones de manera definitiva y cambios al estatuto orgánico, en donde se dio mayor fluidez y unidad como comunidad universitaria; en esta ocasión se presentó una prolongación poco comprensible, para instaurar cambios que beneficiarán a las Sedes. Esto se explica debido a que en las primeras discusiones de las ponencias al interior de la Asamblea Colegiada Representativa alrededor del año 1981 se rechazaron todas, teniendo un alcance modesto para el fortalecimiento de la regionalización, según los autores Cheng, Gamboa, Monge y Rojas (1994: 106), con mandatos a las distintas instancias y autoridades de la Universidad, que contenían una redacción de “enunciados genéricos, que se prestan a la interpretación y buena voluntad de las personas que están en los cargos”.

Evidenciando con ello, lo que interpreta Castro (2012) como una caracterización del proceso de regionalización, que es el permanente forcejeo entre sedes y autoridades universitarias a nivel central, y con aquellas voces, que siempre han estado y continuarán en su contra. Cheng, Gamboa, Monge y Rojas (1994) manifiestan que se pasó de mantener discusiones sobre los intereses colectivos y desde una posición académica, a discusiones viscerales que se enfocaban, por un lado, a la reducción del tema a un cambio de nombre de Centro a Sede Universitaria; y por el otro, mirar la regionalización desde una posición de privilegio, interpretándola como duplicación y dispersión³² (108), ambos argumentos débiles académicamente hablando para defender o estar en contra del proceso.

El enfoque estratégico de gestión interpreta esas acciones institucionales, como un exceso de “burocracia que limita el esfuerzo creativo imprescindible en procesos de innovación, y disminuye o cierra los espacios libres para la imaginación y la

³² Este asunto es sumamente relevante, porque estas mismas discusiones, argumentos, propuestas; se podrán observar en lo ocurrido a la luz del Consejo Universitario, tanto en la definición de políticas institucionales 2016-2020, como en la comisión de estatuto orgánico, alrededor de setiembre 2016 y posterior.

experimentación” (Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz, 2001: 44). Lo que se va ir convirtiendo en la norma institucional, que se articula además a una cultura de resistencia al cambio, siendo la marca simbólica en la construcción de políticas institucionales sobre el tema.

A pesar de ese contexto de rigidez organizacional, se puede plantear que el proceso de definición de la política de regionalización, va a transcurrir entre periodos donde se da un incremento en el apoyo político y/o financiero, y otros considerados, fases de estancamiento o leve desarrollo, tanto en progresos en normativa como de asignación presupuestaria. Un ejemplo de ello, es este mismo proceso de discusión de ponencias del IV Congreso al seno de la Asamblea Colegiada Representativa, que luego de seis años aproximadamente, decide retomar nuevamente la discusión de las ponencias, y concluyendo en esta ocasión con la aprobación de algunas de las propuestas.

Este asunto es interesante de resaltar, porque como manifiestan los autores Cheng, Gamboa, Monge y Rojas (1994), durante este periodo no se reportan cambios en las condiciones, estas persistían; lo que se modificó fue la actitud o pensamiento de los y las asambleístas. Entre los cambios más significativos están: cambio de nombre a Sede Regional, se crea Consejo de Sedes Regionales y Asamblea de Sede, con potestad para elegir a su director, se definen estatutariamente (109).

Otro aspecto que llama la atención y es indispensable de visibilizar, es que desde que se incorporan las Sedes al Estatuto Orgánico **se les brinda la posibilidad de formular su propio diseño organizacional**³³. Esto se logró confirmar en la entrevista realizada al Director actual de la Sede de Occidente, quien reafirma esta “libertad”, relatando que existen Sedes que trabajan por ejemplo con un

³³ Este elemento de análisis es sumamente relevante, porque se evidencia que al inició se les dio libertad y se incentivó su autodeterminación, lo que en la historia reciente del 2011 aproximadamente en adelante, se cuestiona en relación a las disparidades encontradas entre una y otra sede, que pareciera hasta una culpabilización injusta. Por lo que ahora se busca desarrollar un proceso de homogeneización, lo que se mostrará en el último momento histórico.

administrador y otras que crearon coordinaciones, incluida la Coordinación de Administración, resultando en dos formas totalmente distintas de organizar los procesos de trabajo.

En términos de definición de funciones y establecimiento de la estructura, Cheng, Gamboa, Monge y Rojas (1994) indican que a partir de 1987 ya se tenía claramente definida, realizando la salvedad de que cada Sede construyó la forma de organización que consideró más adecuada, de acuerdo a su visión de mundo, la interpretación que hacían de la regionalización, y algunas condiciones referidas a la forma como: tamaño y complejidad; por lo que se encuentran diferencias significativas entre ellas, tanto a nivel administrativo (nivel jerárquico y adscripción) como del uso de nomenclatura.

Estos elementos de análisis son los que se vinculan a lo que en esta investigación se denominó como desarrollo endógeno de las sedes, lo que se explicará más adelante. Antes es importante hacer referencia a lo ocurrido en el V Congreso Universitario, se encontró en los documentos institucionales que se presentaron al menos 12 ponencias aprobadas sobre Sedes Regionales, y algunas de ellas con más de dos acuerdos, que tratan temas fundamentales como: aprobación de programas y proyectos de investigación y presupuesto que impulse la investigación, una oficina sobre avances tecnológicos en cada Sede, mayor apoyo en becas para que el profesorado pueda seguir actualizándose, garantizando presupuesto que no afecte los recursos propios; crear un centro de investigación para estudio y desarrollo de las regiones, porcentaje de participación estudiantil y acceso a información de los procesos de evaluación docente para las estudiantes de Sedes; autonomía para el desarrollo de procesos de becas y registro, construir guarderías para mujeres madres estudiantes, mayor apoyo presupuestario basado en planes de trabajo de las Sedes, entre otros (Resoluciones V Congreso Universitario, Comisión Organizadora).

En fin, el propósito general de las propuestas giraba en torno a que se **otorgará real desconcentración y descentralización académica, presupuestaria y administrativa, garantizar contenido presupuestario anual para las Sedes**, el cual estaba contenido en la ponencia número 061. Pero como la pauta institucional adquirida sobre este proceso, la discusión y toma de decisiones en las demás instancias de la Universidad fue lento y entabado. Cheng, Gamboa, Monge y Rojas (1994) aseveran que cuatro años después aún esas resoluciones no habían sido de conocimiento y discusión de la Asamblea Colegiada Representativa, lo que se reconoce por la misma asamblea en su acta 71 de 1993, donde más bien se indica que son cinco años y que aún no empezaban a analizar las resoluciones. Confirmando cada vez más, una carente voluntad política y una amplia burocracia, que impide avanzar en la construcción de un modelo institucional de gestión, que termine de resolver vacíos y clarifique cuál será el rumbo de la universidad en este proceso.

Pareciera que a nivel político se presenta una pérdida de vigencia de la regionalización, que se estanca casi en las mismas discusiones desde 1971 y que en la década del 90 no se veía ninguna posibilidad de cambio transformacional posible. Y se cuestiona por parte de la investigadora si fue que luego de la visión y posicionamiento de Carlos Monge Alfaro y otros académicos, por colocar el tema a nivel institucional y ser pioneros en su concreción, no ha existido un deseo genuino y una priorización real de este en la gestión universitaria.

Este debate personal del tema, se encuentra amparado en observar los cambios mínimos que se han ido logrando colocar en la estructura institucional y su normativa, para reconocer y colocar en una más pertinente ubicación, las distintas expresiones de la regionalización universitaria, y presentar un plan más global sobre el modelo de regionalización. El reconocimiento a medias que se ha obtenido afecta la forma más tradicional de regionalización (sedes regionales), y perpetúa su situación de desigualdad originaria.

Lo expuesto se confirma en la gaceta universitaria 9-93 titulada “Acuerdos del Consejo Universitario sobre las resoluciones del V Congreso Universitario”, en la cual se muestra que solo permanecen dos resoluciones vinculadas con Sedes Regionales, la 65 y 66:

- Resolución 65: se refiere a la construcción de guarderías en Sedes, la cual fue asumida por el Consejo Universitario, que se discute en la sesión 3975 donde se indica entre los acuerdos que las Asociaciones de las Sedes, junto con FEUCR y Vicerrectoría de Acción Social realicen un estudio de factibilidad para la posible creación de guarderías.
- Resolución 66: hace referencia al mismo tema, pero el Consejo indica no tener potestad para crear políticas prioritarias, por lo que se la delega a la Asamblea Colegiada Representativa.

Algunos temas referidos al personal universitario y su formación, se identifican en otras resoluciones como la 37, pero no exclusivo para Sedes, sino con una redacción que involucra a toda la universidad. Por lo que cambia su significado y su capacidad de incidencia, al difuminarse a toda la organización.

Desde el punto de vista de Cheng, Gamboa, Monge y Rojas (1994: 118), el único acuerdo que se muestra, es que en 1993 se modifica el artículo 108 bis, del estatuto orgánico donde se pasa de Recinto Puntarenas a Sede; lo que los autores interpretan como una modificación que no obedece a ningún tipo de planificación regional, debido a que su creación se explica más por un conflicto en relación con recursos financieros que se obtendrían de la Ley 5775 conocida como “Ley del Atún”, que empuja la decisión de separar administrativamente ambos centros universitarios (Occidente y Pacífico).

Además de lo anotado a nivel político, este proceso se integra por un segundo punto de discusión, que se procedió a llamar la *construcción de la capacidad institucional limitada* para implementar el modelo de regionalización asumido. Desde el enfoque

estratégico de gestión, se explica que existen posiciones teóricas sobre la capacidad institucional que la reducen a la construcción de infraestructura y formación profesional, y aunque reconoce que son dimensiones críticas, para la sostenibilidad institucional se demandan otras.

Por ende, es que se interpreta que lo vivido por la universidad en el tema de regionalización, es la construcción de una capacidad limitada en este momento, porque solo se enfoca en desarrollar esas dimensiones. Y debido a la superposición de los momentos históricos que se va presentando, en este periodo se da la creación del último CRU de esta primera ola, el que se ubica en Limón, a partir de 1979.

En ese mismo año, y de manera paralela, se da apertura a la construcción de infraestructura de las Sedes, partiendo del entendido, de que, ya creados los centros regionales y puestos en funcionamiento, la UCR tenía la obligación “moral” de aportar ciertas condiciones mínimas para desarrollar sus actividades académicas:

El desarrollo infraestructural en las sedes regionales se inicia, en 1979, con la construcción de un edificio de aulas en la Sede Regional de Occidente, financiado con recursos del Banco Centroamericano de Integración Económica (BCIE); continua en 1983 cuando con fondos provenientes del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) se construyen en esa misma Sede tres pabellones de aulas, la soda, el edificio de administración y la biblioteca (dos pisos) y en la Sede Regional de Guanacaste, dos pabellones de aulas, la biblioteca, la soda y el edificio de docencia y administración. (Cheng, Gamboa, Monge y Rojas, 1994: 121-122)

Según datos aportados por los autores, se planificó la construcción de una serie de edificios para cada Sede que incluyeran al menos: aulas, biblioteca, soda, edificio administrativo e instalaciones deportivas; lo cual se fue alcanzando por etapas de

acuerdo al financiamiento obtenido. Como se indica en la cita anterior, se inicia en San Ramón y Liberia con una primera etapa de infraestructura, luego se continúa:

- 1985 se construyen aulas y demás edificios en Sede Regional del Atlántico.
- 1988, se define prioridad la construcción de las residencias estudiantiles, primero SRO (1990) y luego Atlántico 1991.
- 1992-1993 Sede de Limón se construyen aulas, se remodela módulos existentes, se construye soda, gimnasio, piscina, pista de atletismo. Además de crear piscina para Atlántico y Guanacaste completa el complejo deportivo.
- 1994 se termina construcción de la Sede Pacífico, y se inicia segunda etapa soda, biblioteca otros espacios (Cheng, Gamboa, Monge y Rojas, 1994: 121-123).

Un aspecto a resaltar, es que como se observa en la información aportada, la construcción de infraestructura en Sedes fue un proceso largo, que se inauguró en el periodo de gestión del rector Fernando Durán Ayanegui (1981-1988) y que alcanzó cubrir casi los dos momentos de gestión del rector Luis Garita Bonilla³⁴ (1988-1996). De hecho, al revisar el informe de labores (Rectoría, 1996) del segundo rector, se resaltan como logros: la conclusión de las etapas de construcción de edificios en: Limón, Pacífico y Atlántico; creación de laboratorios de cómputo para todas las sedes, como parte de una política de desarrollo del área académica e informática, asignación de vehículos y creación de laboratorios de idiomas, con moderno equipo de laboratorio y educacional.

No obstante, esa extensión de más de 15 años, solo para establecer una base mínima de infraestructura para funcionar (logrado medianamente hasta 1994), y que debía seguirse asignando presupuesto para ir concretando obras necesarias para

³⁴ Sobre este rector se reconoce una frase que explica su visión de la regionalización, que es institucionalmente conocida: “Al fortalecer los Centros Regionales **lenta** pero sólidamente procurando un alto nivel académico la Universidad de Costa Rica está cumpliendo sus objetivos ofreciendo un ejemplo vivo de democracia de impulso a la transformación de la sociedad costarricense” (1983). Inauguración de las instalaciones de la ciudad universitaria Carlos Monge Alfaro.

la actividad académica, hizo que las primeras Sedes en obtener instalaciones, tuvieran un estancamiento en el crecimiento de infraestructura en los siguientes 30 años o más, resultando en futuros problemas de capacidad y seguridad, ejemplo de ello es la Sede de Occidente³⁵, que fue una de las primeras en ser incorporadas.

Otros logros resaltados en el informe del rector Garita, es que producto de decisiones tomadas en el V Congreso Universitario y las luchas estudiantiles realizadas en Sedes³⁶, se comienzan a construir las primeras residencias estudiantiles en: Sede de Occidente, posterior en Atlántico y Guanacaste y a finales de su periodo de gestión, la de Limón. Además, debido al desarrollo de los Juegos Deportivos Nacionales dentro de las instalaciones de las Sedes, se cuenta con apoyo del gobierno para crear infraestructura deportiva en Guanacaste, San Ramón, Limón y Turrialba.

Entre los avances en docencia, se reporta una oferta de 51 grados de bachiller y 25 en licenciatura, para las Sedes Regionales, lo que expone la oferta académica que se alcanza a consolidar para ese momento. Este hecho no obedece a un proceso de planificación institucional propiamente, sobre las ofertas que se proyectan para cada Sede; sino que forma parte del desarrollo endógeno, que refiere la dirección y planificación de la oferta que se estable como iniciativa de las Sedes; en ocasiones la decisión a nivel central se reduce a la aprobación de las propuestas o su desconcentración, y el apoyo presupuestario para que puedan ser implementadas.

Además, Cheng, Gamboa, Monge y Rojas (1994: 129-130) afirman que para el periodo 1980-1993 se asigna al Programa Desarrollo Regional entre un 8% y un 8.7% de su presupuesto, con una tasa de crecimiento de 25,5% para el quinquenio

³⁵ Se ampliará al respecto en los siguientes capítulos, donde luego de más de 40 años de la primera inversión en infraestructura, es casi nula la inversión y la ampliación de la misma.

³⁶ Sobre este asunto, durante la entrevista realiza al actual director de la Sede de Occidente, comenta que, en su periodo de estudiante, formó parte de la Asociación de Estudiantes de Castellano y Literatura, participando en la lucha para la construcción del edificio de residencias estudiantiles de la mano del director de la Sede de esos años, Luis Fernando Arias Acuña, que implicó un pulso con las autoridades centrales, desde la realización de la solicitud y los reclamos constantes hasta alcanzar concretar el proyecto.

1989-1993. Sin embargo, anotan un tema característico de este tipo de institución, debido al trabajo que desarrolla, en donde el 95% del presupuesto se gasta en masa salarial, por lo que los recursos restantes se consideran limitados para atender todas las necesidades de crecimiento, y alcanza solo para cubrir lo básico.

Mediante la información y las reflexiones realizadas, se podría afirmar que, si bien se mantuvo una posición de resistencia y una falta de apoyo político para construir una política de regionalización contemporánea, este momento histórico se identifica como clave, puesto que se presentan una serie de discusiones políticas que se seguirán posicionando en las décadas siguientes, con momentos de mayor y menor apoyo. Y por el otro, y aunque se considera como capacidades institucionales mínimas, se detecta un apoyo presupuestario significativo para las sedes, con una serie de acciones afirmativas.

Desarrollo endógeno en las Sedes Regionales:

Como se ha venido analizando, luego de la creación de los centros regionales y la tardanza en definir normativamente su funcionamiento, ubicación en la estructura y formas de organización, lo que se da de manera formal hasta 1987; estas unidades académicas una vez entraron en operación, se fueron apropiando del proceso, empoderando y construyendo sus propias conceptualizaciones, propósitos y formas de llevarle a cabo.

Esto es lo que se decide llamar desarrollo endógeno, haciendo referencia a la visión de mundo, toma de decisiones estratégicas, formas de crecimiento y organización interna, procesos de planificación, entre otros; que fueron asumidos por las autoridades y comunidad universitaria que conformó las Sedes Regionales y que asumió el compromiso de comprender y construir esta propuesta. La cual fue incorporando significados y sentires que estableció una distancia con la conceptualización de este proceso a nivel central, puesto que lo vivían todos los días, y estaban en contacto con su materialidad en las regiones.

Por consiguiente, esta posibilidad libre de ser y crecer que adoptaron, generó como situación problemática, que, al no haberse constituido e institucionalizado un modelo institucional de gestión, se empezaran a formar modelos personales sobre regionalización, que imposibilitarían la conformación de un equipo gerencial cohesionado, porque no se comprende a cabalidad cómo dirigirá la universidad este proceso. Asimismo, se reconoce como otro problema vinculado, las Sedes al tener la libertad de organizarse, cada una se definió de manera distinta, por lo que su desarrollo no fue el mismo, cada una dependiendo de las autoridades y de la zona del país donde se ubicaron, adquirieron condiciones de crecimiento específicas.

Para explicar este desarrollo endógeno, se utilizará el objeto de estudio que es la *Sede de Occidente*, en donde se abstrae de las reflexiones obtenidas de su Director que esta unidad académica adquirió un empoderamiento desde 1976, en donde los primeros profesores/as tomaron la decisión de organizarse por coordinaciones generales, incluida la de administración:

(...) es una decisión de la sede, y es una decisión histórica de la Sede, porque todas las personas que han estado en esos diferentes lugares en la coordinación de investigación, en acción social, han tenido esa visión, y eso digo que es interesante, porque cuando uno ve los índices de apoyo presupuestario para el desarrollo de investigación en las otras sedes regionales es ínfimo, ínfimo en el sentido de que, por ejemplo algunas de ellas, únicamente dedican 1/4 de tiempo a la investigación, imagínese lo que significa, todo el mundo haciendo investigación ad-honorem y no es justo; y la que más tiene, la que más dedica, son tres tiempos y medio. (Rodríguez, 2020, comunicación personal)

Como se aprecia, el posibilitar a las Sedes decidir sobre su forma de organización, permitió en algunos casos, como la Sede de Occidente, que sus funcionarios/as asumieran el proceso de regionalización, y empezarán a adjudicarle su forma de llevarle a cabo, aspecto que es sumamente relevante, porque les brindó a las

personas que viven la regionalización, la oportunidad de aportar en alguna medida la construcción de esta propuesta. Pero, por otro lado, como se muestra en la cita, el crecimiento disímil de las distintas áreas que componen la Universidad en cada Sede, resulta en una gran diversidad, que no establecía mínimos que deberían cumplirse en todas para lograr calidad e igualdad de condiciones.

Al mismo tiempo visibiliza que se van desagregando concepciones y visiones distintas de la regionalización, puesto que a nivel central todavía existía recelo sobre el proceso, con imposición de obstáculos y resistencia a delegar mayor autonomía y poder de decisión; mientras en las regiones, se generaron visiones más amplias de lo que significa la regionalización, o con grandes deseos y aspiraciones de un amplio crecimiento y consolidación de este proceso, que inicia pensado sobre todo en la docencia, pero que luego se expande hacia las demás áreas (acción social e investigación).

En este sentido, de acuerdo con Rodríguez (2020), para las autoridades de la Sede, pensar la regionalización, era trabajar para que cada área sustantiva de la universidad existiera, se expandiera y cumpliera un papel importante, y para que cada proyecto que se implementará de acción social e investigación aportarán al desarrollo regional. Entonces, vemos como la regionalización se interpreta desde la interacción de la universidad y la sociedad, no solo cumpliendo metas de formación profesional en las regiones, sino el aporte que tendría esta organización en su entorno relevante.

Aunque, sin perder de vista, y con una gran claridad política, de que seguía siendo la Universidad de Costa Rica, pero muy anclada en la región de occidente, es decir esa relación permanente entre lo local con lo nacional (Rodríguez, 2020, comunicación personal).

Otras decisiones que se tomaron importantes, fue el crecimiento en términos de matrícula y oferta académica, no se ha dejado de crecer, aportando nuevas

opciones académicas, construyendo carreras propias, demanda de crecimiento de infraestructura y equipo, construcción de residencias, oferta de servicios para la comunidad estudiantil entre otros. Fueron demandas y propuestas que surgieron de las regiones, que luego de un proceso de lucha tuvieron respaldo y apoyo presupuestario a nivel central; visibilizando el empoderamiento asumido y visión que se tenía.

Es por ello, que se reconoce como un desarrollo endógeno, en donde las regiones no se quedan en una posición pasiva esperando la toma de decisiones a nivel central, sobre el destino que tendría la regionalización; sino que se asume el proceso como propio, se empiezan a configurar las características o especificidades que se deberían tener y se trabaja para alcanzarlo, desde las propias capacidades internas y a partir de la lucha para poder colocar sus demandas a nivel central, sea para cambios en la normativa como para apoyo presupuestario.

5.2.3. Intermitencia y focalización.

Debido a que los procesos históricos no son lineales, sino que se dan de manera cíclica y superpuesta, se podría afirmar que este periodo inicia en el momento histórico anterior, al dar continuidad a un estado de tibieza política sobre la regionalización, imposibilitando cambios significativos en la estructura, que incidan en alcanzar aquellas perspectivas filosóficas que impulsaron su implementación.

Para algunos autores, existen dudas sobre si en algún momento se alcanzaron a conseguir definitivamente, y en la década del 90, a las puertas de un cambio de época, que modifica las reglas del juego; la universidad se enfrenta nuevamente a la necesidad de definir su modelo de regionalización, desde una visión de futuro y un proceso de planificación global e integral.

Sin embargo, desde otra arista política que tiene vínculo con el proceso interno que se lleva cabo, se identifica una acogida del tema de regionalización por aquella instancia de coordinación nacional, CONARE, quien a partir de iniciativas que

surgen en las sedes, da paso a la realización de una serie de congresos sobre regionalización universitaria, con participación de todas las universidades públicas. Siendo nuevamente el entorno relevante, que va marcando ciertas pautas, interpretando estas iniciativas como una alternativa interesante para empezar a definir una política pública desde el Estado sobre el tema, que hubiera logrado un proceso más planificado y ordenado, pero que si tuvo incidencia en algunas propuestas y acciones que se llevaron a cabo.

Es así, que surge la primera propuesta de un Congreso sobre regionalización universitaria, según comenta Araya (2020), él fue quien participó de la coordinación del mismo, y afirma que surgió al seno de la Sede de Occidente, con visto bueno de Oscar Montanaro, quien en ese momento era Coordinador del Consejo de Área de Sedes Regionales, con acogida también de Roberto Mata, director de ese entonces de la Sede de Guanacaste:

Este congreso nació como un primer congreso de regionalización de la Universidad de Costa Rica, pero tuvo tanta incidencia en las otras Universidades, que se transformó en un congreso de regionalización interuniversitaria, de tal forma que participaron en igual número personas de todas las otras universidades, ok; dos años después se hizo el segundo congreso. (Araya, comunicación personal, 2020)

Aunque como se muestra, la idea inicial surge al interior de la UCR, desde el primer congreso se asume como nacional o estatal, el primero coordinado por funcionarios de la UCR, los siguientes son responsabilidad de CONARE, y adoptaron un tinte interuniversitario. Para su desarrollo, Araya (2020) explica que se creó una Comisión de Regionalización Interuniversitaria, conocida con las siglas CRI, quien obtiene la tarea de efectuar la logística de los congresos, se lograron realizar 5 congresos: 1993 (San Ramón-UCR), 1995 (ITCR-Santa Clara), 1997 (UNA-Región Brunca); 1999 (UCR-Liberia) y 2002 (UCR-Limón).

Sobre este asunto se conoce que, a partir del 2 de julio de 1996, y a solicitud del plenario del II Congreso de Regionalización Universitaria en 1995, CONARE procede a conformar la Comisión de Regionalización Universitaria (CONARE, 1997: l). Esta comisión inició su proceso de definición de política sobre regionalización universitaria a partir del documento “Hacia un modelo de regionalización universitaria en Costa Rica”, que fue ratificado y publicado en el mes de octubre de 1997, el cual se realizó a partir de un taller donde participaron directores y funcionarios de Sedes de todas las universidades públicas del país.

Dentro de este documento se establece una definición de regionalización, misión, políticas y estrategias, con políticas claras sobre crear opciones propias o interuniversitarias que den respuesta a las necesidades de las regiones y del país.

En este sentido, Araya (2020) comenta que algunos de los objetivos de esos espacios fueron revisar las políticas nacionales en el tema, recomendar políticas comunes sobre asuntos medulares del funcionamiento de la universidad, seguir consolidando ámbitos de reflexión sobre la regionalización universitaria. Y aunque la idea era seguir realizándolos cada dos años, por decisión tanto del Consejo de Áreas como de CONARE no se continuó, se desconoce las razones que fundamentaron esa decisión.

Es importante resaltar estos eventos y acciones que se tomaron en el seno de CONARE, porque a partir de los dos primeros congresos, se validó el espacio como una oportunidad para definir políticas de regionalización nacionales, revisar aspiraciones y modelos de gestión que se podrían ir adquiriendo para fortalecer el proceso de regionalización. Se permitió habilitar espacios para construir puntos de encuentro entre todas las universidades y propuestas que se llevaron a lo interno de sus organizaciones para que siguieran encaminando las políticas institucionales en este tema.

De hecho, se reconoce que estos congresos brindaron insumos en distintos temas afines a la gestión universitaria, en donde se generaron acuerdos sobre la relación interinstitucional que fueron de gran relevancia, algunos vigentes aún:

(...) después de ese segundo nos abocamos a redactar unos textos para generar convenios que firmara CONARE y aprobara; y entonces CONARE aprueba un primer convenio de articulación, de articulación con los colegios universitarios, para que los muchachos de los colegios y muchachas de los colegios universitarios, no sé, que estudiarán “x” carrera, que salían con un diplomado correspondiente tuvieran acceso directo a la universidad, ganaran el examen de admisión, pero, tuvieran acceso y se asignaban y reservaban los cupos, ese convenio creo que todavía no se ha derogado, todavía se mantiene (Araya, comunicación personal, 2020).

Asimismo, otro acuerdo que es relevante, destacado por el entrevistado, es que en el tercer congreso se discute y toman decisiones sobre lo que hoy conocemos como **Sedes Interuniversitarias**, lo cual fue un proyecto universitario muy ambicioso y que pretendía niveles más complejos de coordinación y articulación entre universidades para responder a las demandas del contexto, que se convirtieron en otra de las modalidades que adquirió la regionalización en el país.

En un documento consultado de la OPES (2013), se indica que el 22 de septiembre de 1997, se firmó el *Convenio de Articulación y Cooperación de la Educación Superior Estatal en Costa Rica*, con el propósito de mejorar la coordinación y cooperación interuniversitaria. Y a partir de una serie de *por tantos*, se acuerda autorizar el funcionamiento de Sedes Regionales Interuniversitarias, manifiesta que los programas funcionarán mediante cartas de entendimiento, bajo el amparo jurídico de un convenio, donde se fijarán los compromisos de las instituciones y los servicios complementarios a ofrecer, y se conforma una Comisión de Regionalización Interuniversitaria para coordinar este proceso.

Al respecto, se consultó la sesión N° 4314 del Consejo Universitario, del miércoles 12 de noviembre de 1997, en donde M.L. Oscar Montanaro brinda el informe sobre “III Congreso de Regionalización Universitaria Estatal” (CRUE), identificando dicho evento en un ambiente optimista y esperanzador, justificado por dos motivos:

(...) el primero, la firma del Director de OPES, “Convenio de Articulación y Cooperación de la Educación Superior Estatal de Costa Rica”, el 22 de setiembre por parte de los Señores Rectores de las Universidades Públicas y los Decanos de los Colegios Universitarios; el segundo, el documento suscrito por el Máster Andrés Masis, titulado “Hacia un Modelo de Regionalización Universitaria en Costa Rica” (Consejo Universitario, 1997: 13).

El señor Montanaro resalta en su informe que estos acuerdos son antecedidos por los dos congresos anteriores, que aprobaron varias propuestas en la línea de cooperación y la integración de las Universidades, para atender demandas académicas de las regiones del país donde estuvieran ubicadas.

Y se hizo hincapié en un aspecto relevante, que se ha reconocido **que existe ausencia de planificación en el desarrollo de la educación superior con respecto al concepto inicial de una Sede**, que según Montanaro de acuerdo al pensamiento de Carlos Monge Alfaro:

(...) significa ante todo integrar actividades administrativas y académicas como las siguientes: el sistema de información y de bibliotecas, ofrecer carreras conjuntas, plantear proyectos de investigación y de acción social conjuntamente; incorporando, cuando la naturaleza del proyecto así lo demande instituciones gubernamentales y organizaciones sociales (Consejo Universitario, 1997: 33).

Por lo tanto, se puede afirmar que esos encuentros no solo han permitido acuerdos que se consolidan a lo interno de CONARE, sino que abrieron la oportunidad de analizar más profundamente el proyecto de regionalización, entender cuál debía ser su alcance y que decisiones deberían irse tomando, para lograr obtener aquellas aspiraciones que estaban contenidas en la propuesta ideológica inicial, que requería mayores niveles de autonomía e independencia.

Además, ese impulso que se le dio a nivel nacional al tema de la regionalización, generó la construcción de ponencias más robustas para los Congresos Universitarios siguientes, ejemplo de ello es el VI Congreso, que es reconocido tanto por Araya (2020) como por Cheng, Gamboa, Monge y Rojas (1994) influenciado por los Congresos de Regionalización Universitaria Estatal, aparentando un mayor grado de coordinación y acuerdo de intersecciones. Este aspecto es de interés para la investigación, porque devela niveles de articulación entre Sedes y entre Universidades, como un asunto de bloque, resultado en propuestas que surgen desde abajo, desde las personas que viven la regionalización, y han asumido ese proceso; por tanto, que aportan propuesta enraizadas en la realidad concreta, pero que requieren de apoyo político para avanzar en una construcción institucional más amplia, que no se reduzca a efectuar solo cambios de tipo incremental (ajustes a procesos administrativos para mejorar ejecución o productividad), que no afecta las causas estructurales de la desigualdad.

El VI Congreso fue realizado en el año 2002, en donde se encuentra la resolución 9, que se denomina: “Pautas para un nuevo desarrollo de la Universidad con base en las Sedes Regionales”, la que se sustenta en el acuerdo CONARE de 1997 “Hacia un modelo de regionalización universitaria en Costa Rica”, anotando los siguientes acuerdos:

Imagen 7. Acuerdos del Sexto Congreso

El Sexto Congreso acuerda que:

1. El Consejo Universitario revise y ajuste los acuerdos de desconcentración y descentralización de las carreras en las sedes universitarias, con el fin de favorecer la apertura de carreras y de agilizar su ejecución.
2. Las instancias correspondientes revisen las políticas de nombramiento de los profesores de las sedes universitarias, con el propósito de incrementar el número de profesores en propiedad, en por lo menos un 50% del total, como base para apoyar el desarrollo autónomo de estas sedes.
3. Revisar y actualizar los incentivos económicos y académicos para los profesores que laboran en las sedes universitarias.
4. Se dé prioridad a las sedes en el equipamiento tecnológico en el próximo quinquenio.

Fuente: Consejo Universitario, Unidad de Información, Documento Resoluciones del VI Congreso Universitario.

Además, se encuentra la resolución 10: Desarrollo del sistema interuniversitario estatal, que retoma asuntos de coordinación interinstitucional como: modificar la política de desconcentración de carreras para las Sedes Regionales, conformar comisiones entre representantes de distintas universidades e instituciones parauniversitarias en cada región donde se encuentre una Sede, que estudien y propongan opciones académicas que fortalezcan el desarrollo de la región; y por último, con respecto a la administración, la institución educativa que tuviera mayoría de requisitos, administraría la nueva opción con apoyo técnico o material de las otras, se crearía una carta de entendimiento con los compromisos de cada una con respecto a la carrera (Consejo Universitario, 2002)³⁷.

La última resolución encontrada es la 11, que se refiere a la “Estructura de las Sedes Universitarias”, en ella la primera propuesta vuelve al asunto del nombre que deberían tener, siendo un tema que se viene arrastrando desde el IV Congreso, esta vez se habla de Sedes de la UCR con presencia en las diferentes regiones del territorio nacional, y los que conocemos como Recintos, pasarían a llamarse Subsedes.

³⁷ Aquí queda en evidencia la influencia del III CRUE, puesto que algunos elementos son redactados prácticamente iguales.

Lo anterior, implicaría una modificación del artículo 8 del capítulo I Organización Universitaria, utilizando el término sedes universitarias; y una segunda modificación del capítulo IX, que pasa de llamarse Sedes Regionales a Sedes Universitarias, y todos los artículos que lo requieran, además de indicar que cada Sede es una unidad académica dependiente de las Vicerrectorías y facultades en el tema curricular. Y como último punto de esta resolución, se expresa más una aspiración que una modificación estatutaria concreta, puesto que manifiesta que debe darse una política universitaria para el desarrollo de las Sedes “de acuerdo a la naturaleza de su entorno”, que a largo plazo se logre una distribución de carreras sin importar la duplicidad, si las circunstancias de las regiones así lo requieran.

Como ya es una práctica institucional, las resoluciones aprobadas empiezan el vaivén del proceso burocrático, reproduciendo las mismas lógicas de alargamiento del proceso de discusión y toma de decisiones, quedando demostrado en una revisión de las actas del Consejo, de la Asamblea Colegiada y la gaceta que publica esos acuerdos.

En ese sentido, la gaceta universitaria 31-2003 que hace referencia a la Sesión 4837 del Consejo Universitario, del martes 14 de octubre de 2003, en donde se da lectura al informe de resultados de las resoluciones del VI Congreso. En este documento se manifiesta que éstas resoluciones fueron enviadas a las comisiones especiales y permanentes, con base a esos dictámenes se resolvió acoger la resolución 9 y 10:

Cuadro # 3: Resoluciones acogidas y ejecutadas por el CU

Resolución	Sesión	Acuerdos:
Nº 9. Pautas para un nuevo desarrollo de la Universidad de Costa Rica con base en las Sedes Universitarias.	Esta resolución se analizó en SESIÓN 4830, artículo 6 del 23 de setiembre de 2003	1. Acoger en lo fundamental, la resolución del VI Congreso titulada Pautas para un nuevo desarrollo de la Universidad de Costa Rica con base en las Sedes Regionales. 2. Solicitar a la Administración para que conjuntamente con el Consejo de Sedes Regionales, elaboren y ejecuten un plan

		<p>integral de desarrollo que contemple acciones para el desarrollo del personal docente y el mejoramiento de su nivel académico, y para promover su ingreso al Régimen Académico, según los estándares académicos que la Universidad de Costa Rica exige al personal docente.</p> <p>3. Dentro del plan integral de desarrollo referido en el párrafo anterior, incluir un plan de equipamiento para satisfacer las necesidades de las sedes en pro del cumplimiento de las funciones sustantivas de la Institución.</p> <p>4. Trasladar a la Administración, el punto 3 de la Resolución N.º 9 para lo que corresponda, en el contexto del desarrollo institucional actual y la situación socioeconómica de las diferentes regiones país.</p>
<p>N.º 10. La desconcentración de carreras y el desarrollo del Sistema Interuniversitario Estatal”.</p>	<p>Esta resolución se analizó en SESIÓN 4826, artículo 6, del 9 de setiembre de 2003</p>	<p>1. Acoger en lo fundamental el espíritu central expuesto en la resolución del VI Congreso titulada La desconcentración de carreras y el desarrollo del Sistema Interuniversitario Estatal, teniendo en cuenta que la Universidad de Costa Rica dispone de un mecanismo institucional para el desarrollo de la desconcentración de carreras, aprobado en la sesión N.º 4112 del 31 de mayo de 1995.</p> <p>2. Solicitar a la Administración un estudio sobre los resultados de los procesos de desconcentración y descentralización de carreras universitarias en las regiones y comunicarlo al Consejo Universitario en un plazo no mayor a 6 meses después de la aprobación del presente acuerdo.</p> <p>3. Instar a la Administración activa para que dentro del seno del Consejo Nacional de Rectores se continúen los esfuerzos para articular el Sistema Interuniversitario Estatal, a la luz de una adecuada planificación de los recursos universitarios y dentro de los mejores intereses de la Universidad de Costa Rica y de la sociedad costarricense en general.</p>

		4. Solicitar a la Rectoría que informe anualmente al Consejo Universitario los resultados de la gestión de coordinación con las otras instituciones de educación superior.
--	--	--

Fuente: Gaceta Universitaria 32-2003.

La resolución N° 11 fue trasladada a la Asamblea Colegiada Representativa, al considerar que se afecta el accionar total de la institución o su estructura. Al respecto, se tiene acceso a un documento síntesis del proceso seguido en el análisis de las ponencias que pasan a la Asamblea, que creó la Unidad de Información del Consejo Universitario. En este se conoce, que la resolución N° 11 fue discutida en la sesión ACR 119, del 29 noviembre del 2004, incluida como punto 2 de la agenda, tomando la decisión de devolver la propuesta al CU para que se tramite según el art. 236 del EO, con base en una moción presentada por el profesor Luis Baudrit.

Como se manifiesta en párrafos anteriores, queda en evidencia la burocracia del proceso y la tardanza en la toma de decisiones, además del tema del vaivén entre instancias, que tornan los procesos más burocráticos resultando en entrabamientos. Eso en definitiva afecta el avance en la concreción de las resoluciones, alargar los trámites e incide en que en ocasiones se pierda el proceso, sea por falta de vigencia, porque cambian las condiciones o se transforma el acuerdo, adquiriendo otras redacciones que debilitan la resolución final.

Siguiendo la lógica de los acuerdos, y que algunas resoluciones fueron trasladadas a las instancias administrativas para su implementación, se considera fundamental explicar cuáles fueron las características que se presentaron en el bloque ejecutivo de la universidad, que son parte de este momento histórico.

Para iniciar, se puede afirmar que este periodo se define como una bonanza presupuestaria a nivel institucional, que tiene una proyección en el apoyo que se brinda a las sedes regionales. Por lo tanto, esta época se reconoce por parte de las

sedes, como una de las de mayor inversión, pero un elemento de análisis que se detecta de acuerdo a los documentos institucionales y al realizar la línea del tiempo, es que, al no haberse definido un plan global para las sedes a nivel institucional, cada periodo de gestión se enfoca en necesidades distintas y efectúa asignación de recursos en aquellas áreas que considere más relevantes, dejando otros de lado o con mínima inversión.

Evidentemente, esto no solo tiene que ver con la posición y visión de mundo de la persona gestora sobre la regionalización y su perspectiva de fortalecimiento, sino que se complementa con las demandas que son colocadas por las sedes regionales, mostrando un modelo que aparentemente se centra en resolver emergentes, las insuficiencias más urgentes y algunos proyectos de equiparación de condiciones con la Sede Rodrigo Facio, que carece de un plan de desarrollo integral, que vaya marcando la direccionalidad de las acciones.

Es así, que se identifica que el periodo de gestión del rector Garita, en sus últimos años se enfocó en terminar los proyectos de infraestructura que se habían planteado para los centros regionales (en esos años todavía no habían cambiado de nombre), y específicamente en los últimos tres años que corresponden con este momento histórico, se resalta como logro en el informe de labores (Rectoría, 1996), el sistema desconcentrado de matrícula, UCRnet, que inicia su ejecución en todas las Sedes a partir de 1994, realizando matrícula de materias propias y de servicio en tiempo real, estudiantes son acompañados de digitadores para efectuar la inscripción y obtienen su informe de matrícula al final. Para desarrollarlo se dotó del equipo necesario para el proceso.

Ahora bien, en la gestión del rector Macaya (1996-2004) es donde se presenta un punto de inflexión importante con respecto al presupuesto institucional, de acuerdo a lo planteado en el informe, hasta 1995 se dieron déficits importantes que llegaron a representar el 5,5% del presupuesto institucional, lo que cambió a partir de 1996, cuando se alcanza un superávit parcial en los últimos tres años llegando al 0,5% del

presupuesto total en el año 2003. Esto se explica por parte del rector Macaya, en vínculo directo con las negociaciones del FEES, sobretudo el tercer convenio, donde se dieron cambios en los indicadores para definirle, lo que resultó en un incremento para el 2004 en 7.000 millones de colones.

Lo anterior, tuvo como resultado la obtención de mayores recursos, que caracterizaron este periodo como de bonanza para la institución, permitiendo la inversión también en Sedes Regionales. Esto coloca sobre la mesa una de las premisas básicas del modelo contexto-céntrico, que el contexto está en constante movimiento, y siempre en interacción con las organizaciones, determinando las condiciones sociales, políticas y materiales; que posibilitan su ascenso o declinación.

Al mismo tiempo, evidencia esa interdependencia de la sede con la universidad, como un todo; que en momentos de crecimiento económico se ve también beneficiada, pero lo mismo va a ocurrir en periodos de crisis; lo que es natural y comprensible, lo que agrava las condiciones de las sedes es que, al no consolidarse institucionalmente el proceso y la asignación presupuestaria, ellas se enfrentan siempre a una inestabilidad e inseguridad sobre los recursos que serán asignados, más aún que una parte de los recursos necesarios para su funcionamiento, depende de apoyos transferidos de instancias centrales, no se consolidan³⁸.

Resulta claro entender lo anterior, con base en los aportes teóricos de Tortosa (2003), que se está frente a una relación de violencia referida a la diada centro-periferia, la cual es considerada una violencia estructural, que basa su lógica en una concentración del poder y los recursos. Según el autor este tipo de violencia posee distintos niveles, uno de ellos es concerniente a situaciones de violencia estructural que se dan entre categorías o grupos, como lo estudiado en esta investigación,

³⁸ Sobre este punto se va a volver y ampliar en el último momento, y en el siguiente capítulo que analiza los procesos de gestión de la Sede de Occidente.

mediante una de las expresiones que adquirió la regionalización, bajo un modelo centralista, que siempre le ha situado en una condición de subalternidad.

Dentro de esa realidad, es que se efectúan los procesos de gestión, y aunque se entiende que existe una condición estructural de la desigualdad, las gestiones del y la rector/a Macaya y González, se mostraron como esperanzadoras y como un nuevo aire a los procesos de regionalización, por lo menos en la parte ejecutiva de la institución.

Algunos de los logros del periodo del rector Macaya son: la inclusión de las Sedes como un área preponderante en el plan de inversión con obras como: reanudar la operación de la Sede Regional del Pacífico con fondos de un préstamo del MIDEPLAN, modernización de edificios, residencias estudiantiles, bibliotecas y auditorios³⁹. Según un gráfico presentado, las Sedes Regionales tuvieron la mayor inversión, 1 200 000 000.

Como se observa, este rector efectuó una priorización en equipamiento y mejoramiento de la infraestructura, lo que es distinto a incremento, por lo que los problemas de espacio se empiezan a presentar, y el informe lo reconoce e indica que queda como un reto para la próxima administración.

Sobre otros resultados, se plantea que las Sedes tienen mismo comportamiento en matrícula que la Sede Rodrigo Facio, aunque **las regionales se muestran con mayor capacidad de atracción, con mayores posibilidades de desarrollo**. Por otra parte, se reconoce que las Sedes construyen su “propia oferta académica, innovadora”, pero que sigue existiendo un proceso entrabado y complejo para desconcentrar, como ejemplo coloca a la carrera de derecho, donde se duraron muchos años para alcanzarlo⁴⁰. Evidenciando, esas relaciones de poder que todavía se viven con las carreras desconcentradas.

³⁹ El proyecto de auditorios inició en 2003, consistía en resolver necesidades de equipo multimedia para toda la universidad, se incluyen 9 auditorios de Sedes y Recintos.

⁴⁰ Y que en la actualidad siguen teniendo problemas cada vez que debe firmarse la carta de entendimiento.

Por lo tanto, se advierte que la Universidad en estos años seguía manteniendo una subalternidad de las Sedes Regionales, pese a los apoyos presupuestarios, que se convierte en focalización en la atención de necesidades esenciales para desarrollar los procesos de trabajo, pero que no son suficientes para nivelar las condiciones materiales con la Sede Rodrigo Facio.

Es desde lo anterior, que se reafirma la tesis que se ha venido planteado en los momentos históricos, que hay una condición desigual estructural, que impide el desarrollo real de la regionalización, y que demanda una revisión profunda en los nuevos tiempos y con participación amplia de los distintos sectores, que permitan construir el modelo institucional de gestión que se aspira en la universidad y que demanda la sociedad. Más aún, al denotar que el mismo informe del rector reconoce que el desarrollo de la universidad va a estar en las regiones, lo que exige su fortalecimiento.

Por último, se tiene el periodo de gestión de la rectora González⁴¹ (2004-2012), siguiendo la premisa de que cada gestión enfatiza en un área de inversión para las sedes regionales, se puede argumentar que este periodo se caracterizó por apoyar el incremento de las jornadas (tanto docente como administrativa) y aumento en el presupuesto asignado, algunos logros mostrados en esa línea son:

- En el período de 2004 a 2011, el incremento global (integrado) de la matrícula en las Sedes Regionales es de aproximadamente 30%, habiendo pasado de 4.884 estudiantes en 2004 a 7.224 en 2011 (421). Con respecto a la graduación presenta un promedio del 27%.

⁴¹ Esta rectora se identifica por parte de las autoridades de la Sede de Occidente, como una comprometida con la regionalización, y pues su informe en alguna medida lo confirma, dedica un apartado completo a los logros obtenidos en este tema (379-472), en donde desde sus líneas iniciales afirma que la regionalización universitaria es un “factor sustantivo de la democratización de la sociedad que se puede llevar a cabo por medio de la educación superior pública”, pero que ello requiere el necesario fortalecimiento, por lo que la Universidad debe disponer todos los recursos para cumplirlo (381).

- A pesar de los esfuerzos para fortalecer la investigación en Sedes, se encuentra una tendencia de leve aumento de proyectos de investigación, lo que se complementa con las condiciones para hacer investigación, teniendo como ejemplo el caso de la Sede del Atlántico que **carece de disposición presupuestaria para asignar de manera permanente cargas docentes para la investigación**. Es decir, la mayoría de las personas que realizan investigación en la Sede ejecutan sus proyectos como sobrecarga académica, salvo algunas pocas excepciones.
- Como dato positivo, se tiene que se dio un incremento significativo en la asignación de plazas docentes y administrativas: Limón (44,5TC), Pacífico (46,25TC), Atlántico (35TC), Occidente (56,5TC), Guanacaste (37TC), esto es sumamente relevante, porque permite el desarrollo y consolidación de la oferta académica y servicios que se ofrecen a la comunidad universitaria.
- Además, hubo crecimiento de los presupuestos de cada una de las Sedes, el presupuesto integrado de las Sedes Regionales se incrementó en 2011 3,55 veces, con respecto a la cifra con que se disponía en 2004.
- Y con respecto a infraestructura, son muchísimas las obras que se mencionan para todas las Sedes, destacan algunas como: edificios de aulas, cubículos para docentes, instalaciones deportivas, residencias estudiantiles, laboratorios, comedor, fincas experimentales, miniauditorio, biblioteca, casa infantil universitaria, auditorio, entre otros.

Además, se obras secundarias o complementarias al adecuado funcionamiento de la institución: caseta de vigilancia, malla perimetral, servicios sanitarios, bodegas, remodelación eléctrica, reparación o remodelación de edificios existentes, cambios de techo, tapicheles, entre otras.

Por lo que se puede leer del informe, la inversión que se generó para las Sedes en ese periodo fue significativa, no se hace mención sobre el avance en los procesos de descentralización, se imagina que, porque esas decisiones competen a otros actores, como el Consejo Universitario y la Asamblea Colegiada Representativa. No

obstante, se afirma que la regionalización hay que entenderla como proceso, lo que requiere “una atención permanente y constante”.

Se coincide con ese llamado de atención, porque justamente la existencia de momentos donde pierde vigencia la regionalización y se deja de invertir, implicarían retrocesos severos y una mayor distancia entre las condiciones que se obtienen en el centro con respecto a la periferia, aumentando la desigualdad.

Asimismo, este periodo de gestión se caracteriza, como un nuevo empuje al proceso de regionalización, debido a que pasó más de una década⁴² para volver a tener movimientos en relación a creación de sedes. Según el informe de labores:

- Se dio la apertura del Recinto de Golfito, en el año 2006, lo que se identifica como “un paso institucional altamente significativo en el proceso de regionalización”, llegando a una de las zonas más alejadas del centro, brindando acceso y cobertura a los estudios superiores.
- Producto de las discusiones y acuerdos tomados en CONARE sobre regionalización interuniversitaria, en el 2007 se crea la Sede Interuniversitaria de Alajuela, la cual se concibe como otra expresión de este proceso.
- En 2011 se da la apertura del Recinto de Siquirres, para impartir una primera promoción de la carrera de Bach. en Informática Empresarial (González, 2012: 377-345).

De lo anterior, es necesario cuestionarse dos aspectos del modelo asumido por la universidad: si la regionalización persigue llegar a las zonas más alejadas para ofrecer educación superior, porque la universidad tardó tanto en crear una unidad académica en la zona sur del país, que posibilitara el acceso y permanencia en el sistema, que debido a la distancia que existe con respecto a la capital, casi que se

⁴² En realidad, si lo analizamos a detalle, la última nueva sede se había creado en 1979 en Limón, en 1993 lo que ocurre es un cambio de un recinto a sede (Pacífico), lo que tiene otras implicaciones, porque no era un proceso completamente nuevo, y como se explicó, su transformación se dio producto de presiones externas debido a una ley que financiaría parte de su operación.

podría asegurar que existe una gran parte de la población de esa zona excluida en el ejercicio de ese derecho.

El otro elemento, es que si aún la universidad no había terminado de incorporar completamente las expresiones de regionalización (recintos), como enfrentaría el reto de incluir normativamente una opción interuniversitaria. Y pasó lo mismo que con la estrategia de sedes, primero se crea, y luego se intenta definir su inclusión en la estructura organizacional y sus funciones. Es un fenómeno institucional interesante de análisis, porque parece que persiste un problema de planificación institucional en su política de regionalización, y se continúa, actuando y tomando decisiones, sin terminar de resolver la construcción e institucionalización de su modelo institucional de gestión.

5.2.4. Resurgimiento del apoyo político y la búsqueda de la homogeneización:

A diferencia del momento anterior, este periodo histórico se caracteriza por estar centrado en un contexto de mucha turbulencia, lo que ya se había estado colocando como tema de análisis a lo interno de la universidad, desde la gestión del rector Macaya, quien manifiesta que en su mandato se dio cambio de milenio, trayendo consigo una serie de cambios significativos en la vida política, económica y cultural del país y de la universidad.

Se resaltan en el informe de labores 1996-2004, algunos de los acontecimientos que están transformando la sociedad y la vida de las personas: el proceso de globalización, los efectos de la etapa de estancamiento de la economía mundial, con efectos desfavorables; acelerado desarrollo de las telecomunicaciones, la informática y la telemática, que tiene implicaciones en la institución brindando posibilidades de acceso a la producción científica, cultural y artística de otras sociedades, y a su vez, modificaciones para la vida universitaria y el cómo se realizan las cosas.

Es decir, esas transformaciones implican presiones a la sociedad costarricense y a la Universidad, en ese momento es cuando se empiezan a empujar con mayor fuerza los procesos de desregulación y la apertura de mercados de bienes y servicios, en combinación con una economía en recesión que avecinaba cambios en el Estado Social de Derecho, debido a que se da inicio a las discusiones sobre el déficit del Gobierno Central y la necesidad de implantar una reforma fiscal para sanar las finanzas públicas. Discusiones y acciones que apenas daban sus primeros pasos, porque es hasta este momento donde se presenta un golpe frontal del proyecto neoliberal por instaurar sus propuestas.

Es decir, aunque a lo interno de la organización se trataba el tema de que el contexto estaba cambiando las reglas del juego, teniendo algunas implicaciones desde la década del 90 sobre el sistema universitario nacional, es a partir del 2010 donde tiene un repunte importante, al quedar en evidencia un proceso sistemático de ataque a la universidad pública, y específicamente a la UCR. Este se basa en una campaña de deslegitimación que se puede ver fácilmente en la cantidad y contenido de las noticias que se generan sobre la institución en medios de comunicación masiva, lo que se complementa a su vez, en la búsqueda de estrategias político-partidarias que logren una intromisión en la asignación de presupuesto.

Por ende, se está frente a un cambio irrefutable de la imagen simbólica que tenía la ciudadanía sobre la UCR, al introducirse en la percepción social que se posee sobre ella; y en un estado de incertidumbre con respecto a la seguridad financiera, por los recientes incumplimientos constitucionales de la autonomía universitaria para decidir sobre su presupuesto, el irrespeto al porcentaje que debe ser asignado a la educación del PIB y el proceso de negociación del Fondo Especial de la Educación Superior Estatal (FEES).

En este sentido, los primeros pasos se dan, son cambios en los indicadores para calcular el monto asignado, luego a eliminar la negociación quinquenal del FEES, siendo la última la lograda en el periodo de gestión de la rectora González (2009-

2013), pasando a negociarse anualmente. Lo que no involucra solo un cambio en temporalidad, sino también en las condiciones, puesto que cada vez el discurso político cuestiona más la inversión de esos recursos⁴³ y la incapacidad del Estado para hacerle frente a su cumplimiento, con el objetivo de ir a la baja en el monto asignado.

Este proceso se vio agravado con la aprobación de la Ley N.º 9635 “Fortalecimiento de las finanzas públicas” que fue conocida popularmente como “combo fiscal”, la cual conlleva una serie de modificaciones presupuestarias que vienen a afectar la sostenibilidad económica de la Universidad⁴⁴. Estas condiciones del entorno relevante, han encendido las luces de alerta dentro de la organización, debido a la baja en el apoyo social, político, institucional y financiero que se enfrenta, colocándola en una condición de mucha vulnerabilidad.

Esta breve síntesis del contexto nacional que está afectando a la universidad, explica implícitamente la realidad que se avecina para las sedes regionales, que, al estar supeditadas a las instancias centrales, y que parte de sus presupuestos se basen en apoyos; el estado de vulnerabilidad se traslade a estas unidades, que históricamente han vivido la inequidad en la distribución de los recursos. Es así que, recortes al presupuesto institucional, implican recortes a los recursos asignados a sedes, y un posible estancamiento a su desarrollo; obligando a preguntarnos: si en un ambiente de legitimidad social, política, económica; la Universidad no alcanzó a cumplir totalmente la propuesta ideológica de la regionalización, ¿qué pasará ahora que el contexto se proyecta tan convulso?

⁴³ La Universidad se enfrenta a un contexto similar al vivido en la década de los setentas, como se explicó en el segundo momento histórico, en donde esa turbulencia social fue la que impulso y motivo las reformas propuestas en el III Congreso Universitario. Aunque los tiempos son distintos, en ese periodo se logró cohesión de la comunidad universitaria para enfrentar los ataques, en este momento, no se identifica unión, más bien se muestra fragmentación interna, diversos intereses y pocos espacios de consenso.

⁴⁴ Esto quedó en evidencia en el año 2002, cuando se da una intromisión directa de la Asamblea Legislativa sobre el presupuesto presentado por las universidades, el cual no fue aprobado y en su defecto se asignó de acuerdo a lo presentado en el presupuesto 2019, además de mandatos directos sobre cuales recursos se asignan a gasto corriente y gasto capital; que afectó las operaciones de las universidades y les obligó a recortar en algunas áreas. Esto se analizará en el siguiente capítulo al analizar los procesos de gestión de la Sede de Occidente.

Aunado a ello, este momento histórico se caracteriza además por un *resurgimiento del apoyo político interno al proceso de regionalización*, retomando una serie de discusiones que se vienen presentando desde el III Congreso Universitario, sobre conceptualización, autonomía, gobierno y presupuesto de las sedes regionales. Además, del repunte de una serie análisis, investigaciones y espacios de reflexión que cuestionan el funcionamiento, la estructura y las disparidades de las sedes regionales, que parece hasta una culpabilización hacia sus autoridades y la toma de decisiones que fueron tomando.

Ello se concibe contradictorio, porque como ya fue analizado, las reformas aprobadas por la ACR al Estatuto Orgánico en 1987, les brindaba libertad a las sedes para definir su estructura y organización; lo que ahora se identifica como un problema por las autoridades universitarias, que en sus discusiones no llegan a exponer cuál es la raíz que permiten interpretar lo ocurrido. Parte de las propuestas lo que buscan es la *homogeneización*, basada en establecer las condiciones mínimas que deben existir, para garantizar el modelo de regionalización que se aspira y los estándares de calidad propios de la institución.

El resurgimiento del apoyo político, podría decirse que se sitúa en el año 2010, al seno del Consejo Universitario, en el periodo donde se analiza y discute el Plan Anual y Presupuesto 2011, específicamente se cuenta con el acta de la sesión extraordinaria N° 5486, del lunes 11 de octubre de 2010, donde la Comisión de Administración y Presupuesto de este órgano colegiado, presenta su dictamen. Esta sesión representa un punto de inflexión importante, puesto que se identifica como el momento inicial de una serie de espacios reflexivos que se dan en esta instancia sobre regionalización que evidencian su ascenso y renovación a nivel institucional; formulando políticas institucionales para el fortalecimiento de la regionalización.

Dentro de los argumentos que se esbozaron en ese espacio de deliberación sobre el presupuesto 2011, se encuentra que, a pesar de los esfuerzos de la

administración para ir incrementando los recursos de las Sedes Regionales, el rezago que existía en atención de sus necesidades era mayor, e impide un crecimiento real, más aún si se toma en cuenta que ha habido un incremento en la matrícula, con una mayor población y recursos similares. De hecho, se plantea que la Universidad ha tenido una historia de inequidad en relación a la distribución del presupuesto, encontrando áreas estancadas o con crecimiento muy bajo, en relación con sus necesidades, siendo una de esas áreas las Sedes Regionales.

Este aspecto es fundamental en el análisis, porque pone en evidencia como existen en la institución algunas fisuras que dan paso a lógicas de desigualdad, y que son una condición estructural de su funcionamiento, es decir, que su resolución requiere niveles profundos de un autoexamen que posibilite un modelo de universidad más equitativo. En el caso en estudio, ello implica que las situaciones problemáticas que se han presentado sobre el proceso de regionalización, no alcanzan a ser solucionadas con un incremento en apoyos presupuestarios y algunas modificaciones a la norma, porque como se ha demostrado, su origen estuvo anclado a una resistencia al cambio, y la real incorporación de las expresiones de regionalización a la estructura universitaria.

De hecho, este fue de los temas de análisis colocados en la sesión, donde se plantea por algunos de los participantes que el desarrollo de las Sedes no solo depende de presupuesto, sino también y sobre todo de capacidad y de autonomía para la toma de decisiones, debido a que existen relaciones de dependencia y control desde Rectoría, Vicerrectorías, Escuelas; que deben dar autorización para la mayoría de las gestiones realizadas; lo que en definitiva demanda cambios estatutarios, los cuales han sido imposibles de lograr.

Esto quedará demostrado en este momento histórico, en el que salen a la luz una serie de discursos y posiciones que develan contradicciones entre el discurso y la práctica de la regionalización en la institución, porque al mismo tiempo que se

revaloriza su importancia como proceso democratizador, se continua con la obstaculización de los cambios transformacionales.

Es importante mencionar que el empuje que se le da a este tema en el Consejo Universitario, es gracias a los representantes: Héctor Monestel, José A. Vargas, Ángel Ocampo, Oldemar Rodríguez y Kenett Salazar; quienes aportan evidencia de esas contradicciones entre el discurso y la práctica:

- Las Sedes Regionales no se incluyeron en el plan de inversiones 2011, en relación con megaproyectos de infraestructura.
- De acuerdo a los datos presentados, se encontró que las Sedes se han estancado alrededor del 10% del presupuesto institucional, siendo una queja de estas unidades académicas por años; a pesar de atender al 20% de la población estudiantil.
- En relación con la distribución inequitativa, presentan como ejemplo la Sede Interuniversitaria de Alajuela, a la cual se le proyectan destinar mil millones de colones en el 2011, lo que se calcula como casi el 1% del FEES de la Universidad de Costa Rica.
- Según un estudio solicitado a la OPLAU (270-2009) se indica que el presupuesto de las Sedes Regionales, fue en 1999 de 12%, 11% en el 2000 y del 2001 hasta la fecha 10% y 10,4 para 2011. Estos datos se refieren al programa desarrollo regional propiamente y a presupuestos iniciales.
- Que para la negociación del V Convenio FEES como en la formulación PLANES 2011-2015, una de las banderas de lucha presupuestaria más importantes fue la regionalización. Y que el presupuesto 2011 se fundamenta en ello, siendo una incongruencia que no se refleje en la asignación de recursos en ese programa⁴⁵.
- Que existe un **discurso demagógico** sobre regionalización, que se utilizó en negociaciones como la del FEES y para movilizar personas en los momentos

⁴⁵ Convenio para el Financiamiento de la Educación Superior Pública 2011-2015 incluye la regionalización como uno de los principales ejes para el desarrollo de la educación superior pública Plan Nacional de la Educación Superior (2011-2015), presentado por el CONARE al Gobierno de la República en el 2010.

de movilización social. Y se debaten si esa es la política de regionalización que se pregona, cuando las decisiones siguen estando centralizadas en la Administración en espacios muy cerrados (Consejo Universitario, 2010: 60-89).

Se puede observar entonces, que la institución efectúa una relación instrumental de la regionalización, utilizándola como bandera de lucha para obtener recursos financieros, pero que en el momento de la distribución de esos recursos no se muestra un incremento significativo, que permita justificar que verdaderamente se invirtieron en las sedes regionales.

Un elemento necesario de resaltar sobre el presupuesto dirigido a sedes, según la entrevista realizada al ex-vicerector de administración, es que la universidad trabaja a partir de distintos presupuestos, y que algunas partidas son centralizadas, ejemplo: algunos equipamientos, el plan de inversiones, entre otros. Por lo que la administración, usa como criterio para justificar el estancamiento en la asignación de presupuesto en el Programa Desarrollo Regional, que existen otros apoyos que se les brindan a las sedes que salen de las vicerrectorías de investigación, docencia, acción social, vida estudiantil; y de la rectoría, que no se refleja en ese programa.

Bajo ese argumento afirman que el porcentaje de apoyo a la regionalización, cambia significativamente cuando se suman todos esos rubros. Este es uno de los puntos álgidos de la discusión del presupuesto institucional, que se mantienen permanentes hasta la actualidad, y se logra observar en cada una de las sesiones de discusión del presupuesto posteriores.

La posición del órgano colegiado, sobre este asunto que también se identifica como una constante, es que se cuestiona que cuáles son esos montos extras, cómo las instancias de planificación logran contabilizarlos, bajo qué criterios se define que es una inversión en regionalización, porque se puede presentar una manipulación de los datos que indique altos porcentajes de inversión, pero que sin un proceso de

planificación, se den de forma desordenada y no se puede medir el impacto que están teniendo.

Esas posiciones asumidas de uno y otro sector, exponen concepciones distintas de regionalización, y estilos diferentes de hacia dónde camina o debe caminar la institución en este tema; pero al mismo tiempo, devela esos vacíos institucionales que existen aún, para tomar decisiones sobre la regionalización, que al no existir claridad o definición completa del modelo de intervención, se van a presentar interpretaciones personalistas de lo que se debe hacer y cómo, a partir de las visiones de mundo que tenga cada autoridad.

Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz (2001: 54-55) analizan que lo ocurrido se debe a que la mayoría de organizaciones formales “colocan a la disposición de los gerentes un sistema institucional de gestión”, el cual solo contiene una base legal e institucional para orientar medianamente las acciones, pero esto no incluye como serán interpretados, articulados y utilizados esos elementos por los diferentes gerentes que ocupan los puestos de la alta gerencia y de la gerencia intermedia.

Generando que, a lo interno de la organización, todos/as estén manifestando que están trabajando por la regionalización, asumiendo que la interpretan de una misma forma, pero bajo la existencia de distintas visiones de mundo y concepciones, que podrían resultar hasta en posiciones opuestas entre sí. De esta forma, es casi imposible que se dé una coherencia gerencial, la que se necesita para lograr la sostenibilidad institucional en este tema.

A pesar de esas contradicciones, se reconoce como un avance positivo, que, gracias a los argumentos planteados y otros, el señor Ángel Ocampo presenta una propuesta para establecer una política institucional que permita al 2015 obtener un crecimiento en ese programa del 15%. Que ello no implica afectación a otras unidades, o recortar a otros programas para lograrlo, sino que va corresponder a una forma diferente de distribuir los recursos nuevos que ingresan cada año.

Propuesta que se mira como básica, como una forma de ir mejorando en alguna medida las condiciones.

La propuesta se puede analizar como una acción concreta y afirmativa, de asuntos que se vienen planteando desde 1980, cuando en el IV Congreso se presentaron ponencias para generar una reforma estatutaria que, entre otros aspectos, incluyera un artículo sobre el porcentaje del presupuesto institucional que sería asignado a la regionalización. Pero que, a la fecha, no se había logrado concretar prácticamente ninguna acción que lo permitiera, es por eso que se identifica este momento como una ruptura, porque se empiezan a tomar una serie de decisiones en el Consejo Universitario, que mostraban un nuevo aire que aparentaba ser motivador de transformaciones.

Es así que, a partir del acuerdo del Consejo Universitario en la sesión antedicha, se traslada el tema a la Comisión de Administración y Presupuesto para que construyera en conjunto con la administración, la Política de Crecimiento Integral de la Regionalización⁴⁶. La presentación de los dictámenes CAP-DIC-11-22 y el CAP-DIC-11-23, de mayoría y minoría respectivamente, y su posterior aprobación, quedaron registrados en el acta de la sesión N° 5570, del martes 6 de setiembre del 2011.

Según se describe en el acta, la construcción de esta política tuvo participación del Consejo de Sedes Regionales y de la administración, y se tomó en cuenta el informe de la Oficina de Planificación Universitaria (oficio OPLAU-270-2009, del 29 de abril de 2009). Para construirla se solicitó un informe al Consejo de Sedes, el cual brindó una serie de argumentos que reflejaban la realidad vivida por las sedes y unos acuerdos, donde no solo se indicaba que porcentaje consideraban adecuado sino en cuáles acciones se invertirían los recursos.

⁴⁶ Está política consiste en un incremento gradual mínimo del presupuesto asignado al programa de desarrollo regional de la UCR, el cual se desagrega de la siguiente forma: 2012 un 12%, 2013 un 12,7%, 2014 un 13,2% y 2015 un 13,7%. Además, de continuar ofreciendo otros apoyos de partidas centralizadas, con el propósito de lograr un fortalecimiento de la regionalización.

De los argumentos expuestos interesa resaltar algunos, que son del interés de la investigación: que en la formulación del Plan-Presupuesto no se pueden reflejar todas las peticiones de las sedes regionales en virtud de **que el programa que se utiliza no permite incluir algunas necesidades**⁴⁷ y que volvió a salir el tema de que la lucha del Fondo Especial para la Educación Superior, incorporó como uno de sus componentes el fortalecimiento de la regionalización con un aumento significativo del presupuesto, lo que aún no se ha reflejado.

Otro aspecto que llamo la atención del proceso, fue que la administración trabajó de la mano con la Comisión para presentar tres escenarios de proyecciones para aumentar el presupuesto de las Sedes, es decir, no fue un ejercicio aislado de un ente, sino que hubo participación de ambas instancias, la política y la ejecutiva, para alcanzar un acuerdo de consenso. Y a pesar de ello, en los procesos posteriores de discusión del presupuesto institucional (2012, 2013, 2014, etc.), es este mismo ente, quien muestra resistencia a cumplir la política y hasta cuestiona si el Consejo Universitario tiene la potestad de definir este tipo de políticas, lo que está claramente establecido en el artículo 30 del Estatuto Orgánico⁴⁸.

No obstante, no se puede omitir, que en el dictamen viene un apartado donde la Administración emite su criterio sobre la política de asignar un porcentaje del presupuesto total, a un programa, manifestando que eso le resta flexibilidad a la asignación presupuestaria, que la Universidad trabaja con base en la planificación estratégica, por lo que identifica necesidades y genera prioridades, además de otros argumentos en la misma línea.

De hecho, se colocó el tema de los planes de desarrollo que son demandamos a las sedes, continuamente para asignar nuevos recursos. Al respecto, se considera

⁴⁷ La negrita es colocada por la investigadora para resaltar un aspecto de importancia.

⁴⁸ La administración consultó en algunas oportunidades a la Oficina Jurídica para aclarar el tema de las potestades del Consejo, con respecto a la construcción de políticas institucionales, y a pesar de haberse aclarado que si es de su competencia; siguió siendo un tema reiterativo cada vez que se cuestionó el incumplimiento de la política, en la formulación anual del presupuesto institucional.

que, si bien estos pueden ser criterios razonables, no explican a plenitud la negativa de trabajar a partir de un porcentaje del presupuesto institucional; aunado a que las sedes han presentado diagnósticos y planes de desarrollo, lo que no implicó un incremento significativo de su presupuesto, lo que se complementa con sistemas rígidos para efectuar el Plan-Presupuesto, que impiden colocar todas sus demandas.

Asimismo, se interpreta que los supuestos problemas de planificación de las sedes, son una extensión obvia de la inadecuada planificación institucional de este proceso, que en este recorrido histórico ha quedado en evidencia. Aunado, a revisar cuál ha sido el acompañamiento de OPLAU a las sedes, para fortalecer las capacidades de planificación.

Lo que se desea plantear, es que algunas de las razones expuestas por la Administración al parecer descargan gran parte de la responsabilidad del proceso a las sedes, invisibilizando o desvirtuando que las causas raíz de los problemas de la implementación de la regionalización, fueron parte de su misma concepción y basadas en el modelo centralista de la institucionalidad pública.

Situación que explican autores como Rama (2015), que concibe el problema de la regionalización de la educación superior desde su dimensión política e histórica, al comprender que los Estados-Nación se han organizado desde un enfoque centralista. Para el caso concreto del país, Baltodano (2015) afirma que se da una reproducción de este modelo dentro de la universidad, lo que permite comprender que la toma de decisiones sobre el presupuesto no es un asunto únicamente técnico, sino sobre todo político, al existir intereses y posiciones ideológicas que ven en el centro la mayor posibilidad de desarrollo de la universidad y, por ende, donde deben concentrarse los recursos, ejerciendo ese criterio un mayor peso para la toma de decisiones.

En esta línea, se podría afirmar que justamente la política identificó un área estratégica para la institución, y que ella busca la protección de ese recurso para las Sedes pese a un contexto de crisis (como se justifica por la Administración), al cuestionar una distribución presupuestaria que ha sido históricamente inequitativa, y el rezago que existe en asignación presupuestaria para las Sedes, por eso le concibe como una acción afirmativa.

Lo anterior dio como resultado, además, la apertura de otro proceso simultáneo y complementario al anterior, que fue la creación de una Comisión Especial para el fortalecimiento de la Universidad de Costa Rica en las regiones, esta propuesta⁴⁹ se presenta por parte de los integrantes MSc. Rocío Rodríguez Villalobos, Ing. Claudio Gamboa Hernández y Dr. José Á. Vargas Vargas, en la sesión N° 5545, del jueves 2 de junio de 2011, la que parte de la premisa de que se amerita una revisión sobre la conceptualización de regionalización vigente en el Estatuto Orgánico, que se adapte a los cambios en la sociedad costarricense.

Su propuesta estaba enraizada en que se debía trabajar de una forma integral al seno del Consejo, no mediante la fragmentación del tema que produce estudiar aspectos separados según cada comisión permanente, que se efectuara una cohesión o un solo plan de trabajo en todas las comisiones (Política Académica, Estatuto Orgánico, Administración y Presupuesto, y Reglamentos), para lograr una visión más global⁵⁰.

Los objetivos asignados a la comisión especial fueron: -realizar un diagnóstico que determinara los requerimientos de la Universidad de Costa Rica para consolidar su acción académica en las regiones, -que, mediante los hallazgos, recomendara al plenario los temas fundamentales, políticas y acciones principales sobre

⁴⁹ Propuesta PM-DIC-11-8.

⁵⁰ Durante el plenario, se llama la atención a tener cuidado en el uso del término re-conceptualizar, porque en este se basan organismos internacionales para realizar una intromisión y adaptación a sus intereses. Sino, que se base en los nuevos retos del país y la universidad para concebir la regionalización y mejorar los procesos de planificación que definen donde se estable una sede o un recinto.

regionalización para el periodo 2012-2022, y por último, -coordinar con otras Comisiones del Consejo Universitario e institucionales que estén trabajando con el tema de regionalización.

Dicha comisión quedó conformada oficialmente en la sesión nº 5575, siendo integrada por: Dr. José Ángel Vargas Vargas, coordinador de la Comisión Especial, MSc. Rocío Rodríguez Villalobos, miembro del Consejo Universitario; Ing. Ismael Mazón González, miembro del Consejo Universitario; Dr. Alberto Cortés Ramos, miembro del Consejo Universitario; Ing. Claudio Gamboa Hernández, miembro del Consejo Universitario; MSc. Griselda Ugalde Salazar; directora del Recinto de Golfito; Dr. Raziel Acevedo Álvarez, director de la Sede de Guanacaste; MSc. Susan Chen Mok, directora de la Sede del Pacífico; Sofía Cortés Sequeira, miembro del Consejo Universitario; Keylor Hidalgo Mora, representante de la Federación de la Universidad de Costa Rica, e Ing. M.B.A. Carolina Vásquez Soto, directora de la Escuela de Ingeniería Industrial.

Como parte del trabajo de la Comisión Especial para el Fortalecimiento de la Universidad de Costa Rica en las regiones, se tuvo la visita del Consejo de Áreas Sedes Regionales en el Consejo Universitario, en su sesión Nº 5682, el día jueves 1º de noviembre de 2012. Se consideró fundamental traerla a colación, porque en esta reunión los y las representantes de sedes exponen la realidad vivida y alguna medida, hasta sus formas de concebir el proceso de regionalización, aportando material de análisis muy interesante.

En la sesión participan el Lic. Ricardo Wing Argüello, director de la Sede de Limón; M.M. Álvaro Guevara Duarte, director *a. í.*, Sede de Guanacaste; Dr. Alex Murillo Fernández, director, Sede del Atlántico; Lic. Jorge Obando, representante de la directora del Recinto de Golfito; M.A.E.D. Damaris López Torres, directora, Recinto de Guápiles, y M.L. Marjorie Jiménez Castro, en representación de la Sra. Susan Chen Mok, directora de la Sede de Puntarenas, miembros del Consejo de Sedes Regionales. Cada uno/a tuvo un espacio para exponer su criterio y realidad

concreta, entre algunos de los problemas medulares esbozados más importantes, están:

- la **diferenciación en el abordaje del tema de la autoevaluación y acreditación**, en donde carreras desconcentradas son acreditadas en la Sede “Rodrigo Facio” y en las Sedes Regionales no. Lo que genera exclusión, mayor demanda de recursos institucionales, económicos y humanos.
- Se percibe **falta de planificación institucional de la regionalización**, donde la Universidad de Costa Rica no tenga claridad sobre cuales carreras deben ser proyectadas y en qué región. Que eso dependa de hacer *lobby*, de las gestiones de cada Sede, lo que implica exacerbar relaciones de poder, porque siente que deben “rogar, hincarse, pelear” ante las escuelas para que una carrera sea desconcentrada⁵¹.
- Se cuestiona el **uso y la real incidencia de los planes de desarrollo académico**, porque se han realizado en varias ocasiones, sin que eso signifique que se respondan las necesidades y aumenten los presupuestos. Además, porque identifica incongruencia en el discurso, les piden crecer, innovar, ser creativos, crear nuevas opciones; cuando lo efectúan les indican que no hay recursos para implementarlo.
Otro aspecto criticado en esta línea, es que esos planes no deberían realizarse a lo interno de las Sedes, vistas como islas, sino que se debería efectuar un trabajo con las demás universidades públicas y privadas, una mirada más amplia de la regionalización, para evitar la reiteración. Además, de que **esa concepción debería incluir a la Sede Rodrigo Facio, que siempre se interpreta como fuera.**
- Se hace referencia a las características de la población estudiantil, la cual consideran de condiciones socioeconómicas adversas, y es por ello que poseen el porcentaje más alto en asignación de beca, y que implica además

⁵¹ Al respecto uno de los directores se refiere al término de feudos académicos, pequeños grupos que se apoderan de las carreras y deciden donde deben impartirse, imponiendo muchas trabas.

otros servicios que les brinden las condiciones para estudiar. Algunos hacen referencia a zonas que ponen en riesgos a las y los estudiantes, alta demanda de residencias, necesidad de atenciones psicosociales por las situaciones familiares que enfrentan. Es decir, las Sedes reciben en su mayoría población que requiere de la Universidad para obtener una “vida diferente”.

- Entre algunas necesidades detectadas es que existen Sedes que no cuentan con biblioteca, residencias estudiantiles, servicios de vida estudiantil, plazas docentes y administrativas, que consideran como mínimas para funcionar.
- Se cuestiona el desarrollo de la regionalización, el cual tuvo una priorización en docencia, puesto que la investigación y acción social ha sido relegada, en una gran mayoría de proyectos vigentes se realizan ad honórem o por sobrecarga laboral; “eso no pasa en los centros de investigación de la Sede “Rodrigo Facio”. Y ello tiene repercusiones en la docencia, porque identifican docentes que no desean asumir tesis, porque no hacen investigación.
- Lo anterior también lo relacionan con la proyección de la Universidad en esas regiones hacia la comunidad, porque su presencia viene acompañada de expectativas de la población, las cuales por falta de recursos no pueden ser atendidas (generación de mayores proyectos).
- Con respecto a cambios ocurridos, manifiestan que la población que llega a las Sedes ha cambiado, ya no solo recibe estudiantes de su zona de influencia, sino que sin importar su ubicación se matriculan estudiantes de todo el país. Se utiliza el término “sedes nacionales”. Se preguntan ¿cómo se entiende el concepto de regionalización con estas situaciones específicas de las regiones?

Esa sería una síntesis de las reflexiones que se plantearon, que podría caer en el error de dejar por fuera elementos de discusión relevantes para entender la materialización que se ha dado de la regionalización, pero que aun en su limitación posibilita comprender que justamente la característica que asumió la regionalización en su segundo momento histórico, donde brindó la libertad de que cada Sede

construyera su estructura y organización, a partir de su visión de mundo; en combinación con una limitada planificación del proceso a nivel central en conjunto con las regiones, resultó en algunas diferencias abismales, como las que se presentan.

Es decir, no se establecieron los mínimos que debía tener cada unidad académica en las regiones, que garantizara esa calidad institucional que se pregona y que le distingue. Se podría indicar que se crearon, pero que no se acompañaron, por lo que la propuesta filosófica pensada para la regionalización inicialmente no ha sido operativizada, porque con algunas excepciones el proceso se ha limitado a la docencia, y a una docencia en ocasiones precaria, debido a la falta de los servicios requeridos tanto por docentes como estudiantes para hacerle frente (ejemplo, que no haya bibliotecas, insumo básico para el estudio); y sin el desarrollo real y sostenido de la investigación y la acción social⁵².

Se coincide con los cuestionamientos expuestos, sobre cuál es ese desarrollo amplio de la universidad, que se entiende debe reconocer la especificidad de las regiones y respetar esa diversidad, pero más aún cuestionarse cómo se está concibiendo la regionalización, y si la Sede Rodrigo Facio se ve incluida en ella. Porque este tema está completamente asociado a la planificación institucional, y una desarrollada estratégicamente y que parte de una claridad conceptual y del modelo de intervención que se asumirá, que puedan garantizar la calidad. Algunas frases que llamaron la atención, porque retratan esa falta de visión macro, son:

“¡Algunos se dan el lujo de decirnos: miren, hagan tal y tal cosa, y si la hace, les desconcentramos! Y las hacemos y llegan y nos dicen después: no, ese extintor lo encontramos en el suelo y no está colgado en la pared, y, por lo tanto, no les desconcentramos la carrera”.

⁵² Este cuestionamiento de las disparidades que existen entre una sede y otra, y los mínimos que deberían establecerse para garantizar su operacionalidad, se empiezan a presentar en este periodo, pero será una de las discusiones que tomaran más fuerza en la historia reciente.

“Lo que les he dicho a todos los compañeros, e insisto, es que **no podemos tratar a los desiguales como iguales**, y nos están tratando como iguales, siendo desiguales; perdónenme que sea tan sincero”.

“Es crecer con una piedra en la cabeza y andar derechos para que no se nos doblen las piernas”.

“(…) prácticamente, podríamos decir que no tenemos Vida Estudiantil en el Recinto de Golfito con una población tan frágil y tan necesitada de esta área” (Consejo Universitario, 2012: 66-67-75-77).

Estas frases se encuentran representativas de una realidad que está siendo cada vez más palpable, mayores exigencias de estudios, justificaciones y demanda de desarrollo, sin posibilidades de dotación de recursos. Acompañado de discursos de parte de la Administración sobre el apoyo a la regionalización, que en ocasiones no se concretan en consolidación de presupuestos, y se busca solucionar vía atención de necesidades presentadas por cada Sede⁵³, lo que resulta en mantener esa relación de poder a la hora de solicitar apoyo presupuestario, de dobles y triples estudios justificando necesidades anualmente (aunque las necesidades permanecen año a año), y una fragmentación que impide analizar y actuar en razón de una propuesta más global sobre el desarrollo de la regionalización.

Evidentemente esa información fue sumamente provechosa y oportuna para el trabajo de la Comisión Especial, que presenta el diagnóstico encomendado como parte de sus responsabilidades, en el dictamen CE-DIC-13-010, sobre la propuesta de Fortalecimiento de la Universidad de Costa Rica en las regiones, en la sesión N° 5760, del martes 8 de octubre de 2013, producto del trabajo de dos años de investigación. El documento presentado es un estudio muy completo, que se refiere

⁵³ Este aspecto es muy peligroso, porque como han expuesto algunas personas a lo interno de la Universidad, ello podría implicar clientelismo político, uso de las necesidades para procesos electorales, y enfrentar una Sede con otra, y una carrera con otra, para ver quien obtiene mayores recursos. Desdibujando por completo la razón de ser de la regionalización, y la necesidad de unidad para colocar demandas como colectivo. Así obtendrá mayores recursos, quien se ajuste más a las decisiones de quien administra en ese momento, siendo un juego muy peligroso para la Universidad.

a la regionalización desde su condición histórica y su influencia del contexto, haciendo hincapié en macro-tendencias sobre educación superior.

Debido a la magnitud del informe, no se podría detener en cada uno de los detalles expuestos, algunos referidos a aspectos históricos y del contexto latinoamericano que ya fueron parte de las reflexiones de esta investigación en otros capítulos, y otros son vinculantes con lo que anteriormente se indicó sobre la visita de las Sedes al Consejo. Por lo que solo se resaltarán algunos datos que amplíen el análisis.

En la exposición y como parte del informe, se reconoce que la regionalización ha estado marcada por una relación centro–periferia, que no se ha logrado una plena integración del concepto como institución. En dicha relación, el centro se encuentran el criterio de autoridad y control, lo que se observa desde el *Estatuto Orgánico*, algunos artículos son evidentes, por ejemplo el 51, 52, 58, 60 y 73; en los cuales se,

(...) señala cuáles son las funciones de las Sedes Regionales, supeditándolas a los criterios de Vicerrectorías; esa es la parte formal; la otra parte es la ideológica que, inconscientemente, existen expresiones, afirmaciones y acciones/omisiones que tienden a señalar que la calidad y lo mejor se encuentra en el centro y en la periferia existe rezago, necesidad o riesgo de avanzar más y de poner la calidad en duda.

Asimismo, se resalta que el modelo de intervención se ha realizado bajo la reproducción de un modelo centralista semejante al resto de la institucionalidad pública costarricense, en donde los recursos de descentralización y desconcentración serán vitales para generar un ordenamiento que sustente la diada centro-periferia. Reflexión que ya ha sido parte del presente estudio, fundamentada en los hechos encontrados, y en los aportes teóricos de Baltodano (2015) y Cheng, Gamboa, Monge y Rojas (1994), quienes coinciden sobre este criterio; lo que resulta en un limitado desarrollo de las Sedes, que, desde su instauración formal en la

normativa institucional, ha estado supeditada a las decisiones y recursos que se quieran asignar del nivel central.

Como consecuencia se presentan una serie de insuficiencias que van desde los recursos de todo tipo (instalaciones, materiales, equipamiento, financieros, humanos) hasta la dependencia para definir la oferta académica, que se complementa con ausencia de normativa para regular el proceso de desconcentración y descentralización de carreras, resolviéndolo vía acuerdos del Consejo, que luego ni se encuentra constancia en los expedientes. Ante ello, la recomendación de la comisión trabajar en una re-conceptualización de la regionalización universitaria, fundamentados en que el modelo empleado en los 60-70 ya se encuentra agotado, porque la sociedad costarricense ha cambiado, obligando a una actualización.

También, porque debe

(...) replantearse la acción universitaria en términos amplios, democráticos y sistemáticos, en donde se reconozcan y atiendan brechas históricas de desigualdad para que las Sedes regionales se integren plenamente a la actividad de la Institución y sean concebidas como una expresión plena de la presencia de la Universidad de Costa Rica en el territorio nacional, más que como instancias subordinadas (Consejo Universitario, 2013: 39).

Desde la investigadora se cuestiona parte de los análisis realizados por la comisión, porque se ha demostrado en este estudio de los momentos históricos que configuran la política de regionalización de la UCR, que se careció de la construcción de un modelo institucional de gestión, que las primeras decisiones tomadas sobre este proceso se fueron dando mediante emergentes, que se crearon primero los centros antes de definir sus objetivos fines, inclusión en la estructura organizacional, precisión de su propia organización y funcionamiento. Esto devela pragmatismo, y reducida planificación.

Por esta razón, vale preguntarse: ¿será que los postulados iniciales que dieron surgimiento a la regionalización están agotados? O ¿fue el modelo que se puso en práctica, producto de las restricciones históricas que se presentaron para impedir cambios en el estatuto orgánico? Estas reflexiones no son cosa menor, de hecho, son determinantes para la discusión y la toma de decisiones, más en un contexto institucional donde se habla de reconceptualización, porque la ausencia de una revisión histórica, que permita comprender lo que sucedió, podría repercutir en la propuesta de cambios que no impliquen una ruptura paradigmática de lo que se conoce y considera que es la regionalización, quedándose en un mismo terreno que no afecta la estructura.

De modo que, se coincide en que la institución requiere con urgencia un análisis introspectivo profundo sobre el modelo de intervención empleado de regionalización, pero como nos aporta el modelo contexto-céntrico, este requiere de creatividad, imaginación y criticidad, para pensar nuevas formas, distanciarse de lo conocido para crear algo totalmente nuevo, que logre una propuesta de regionalización acorde a la realidad y con equidad. Hasta estudiar casos de países que ya lo han intentado, como Uruguay, para aprender de sus errores y aciertos. Ello sin dejar de lado el camino recorrido, los aprendizajes, experiencias y vivencias a nivel institucional, y en cada sede, que puedan ser insumos para la construcción.

Durante la deliberación que se realiza en la sesión del Consejo Universitario que se anotó párrafos anteriores, se expuso un tema muy importante, que se viene cuestionando desde su puesta en práctica, que es la expresión de Sede Interuniversitaria, se cuestiona que a lo interno de la Universidad no está bien regulado, ni normado; siendo urgente que este órgano colegiado asuma una posición más beligerante en este asunto y pueda definir una política al respecto⁵⁴.

Este es un tópico relevante, porque se conoció a partir de las entrevistas realizadas a ex-integrantes y actuales miembros del Consejo Universitario, que hacia finales

⁵⁴ En palabras de un integrante la Sede Interuniversitaria de Alajuela se considera un fiasco.

del 2016 se solicitó un estudio a la Contraloría Universitaria para conocer lo que estaba pasando con dicha sede, que al parecer presentaban inconsistencias. Sería otra expresión de regionalización, que, por falta de claridad conceptual y operativa, no cumple con las aspiraciones proyectadas.

Ahora bien, con respecto al dictamen CE-DIC-13-010, luego de su discusión, se tomó la decisión de trasladar algunas propuestas a la Comisión de Política Académica para que se conviertan en políticas institucionales de regionalización⁵⁵, además encomendar a la Comisión de *Estatuto Orgánico* un estudio y análisis de la conceptualización y de la estructura y gobierno para que las actuales sedes, denominadas como Regionales, sean concebidas como Sedes Universitarias, y presente una propuesta de modificación estatutaria, a más tardar el 30 de junio de 2014, se efectuó una solicitud a la rectoría y vicerrectorías una serie de acciones, las cuales eran muy amplias, pero situadas dentro del mismo modelo de intervención vigente.

Justamente estos acuerdos, son la base dos acciones afirmativas más, como ellos mismos lo indican, las políticas institucionales 2016-2020 y la Propuesta de modificación estatutaria sobre la conceptualización y de la estructura y gobierno para que las actuales sedes, denominadas como regionales, sean concebidas como Sedes Universitarias. Desde este inició de la propuesta de reforma estatutaria se percibe un error o atadura al análisis y dictamen que iba a generar, puesto que, en vez de surgir como una oportunidad para escudriñar ese modelo de regionalización,

⁵⁵ Ellas son: “-La Universidad de Costa Rica fortalecerá integralmente el quehacer de las Sedes Regionales y recintos mediante el impulso de proyectos académicos innovadores en grado y en posgrado. -La UCR creará los mecanismos pertinentes para la desconcentración de procesos y la contratación administrativa en las Sedes Regionales y recintos con el fin de optimizar los recursos y agilizar la gestión universitaria. -La UCR promoverá la formación y capacitación del talento humano en las Sedes Regionales, tanto en el sector docente como en el administrativo, con el propósito de lograr la excelencia en todas las actividades. -La UCR dotará a las Sedes Regionales y recintos de los recursos humanos y presupuestarios requeridos para el desarrollo de las áreas sustantivas de docencia, investigación y acción social.

encontrar las inconsistencias y producir un proyecto institucional de gestión que fuera coherente, parece que se condiciona a desarrollar una propuesta de modificación ya restringida bajo la figura de sedes universitarias.

En esta línea, una reflexión realizada por Araya (2020) en la entrevista, que había sido indicada superficialmente también por Cheng, Gamboa, Monge y Rojas (1994), es la importancia que se le ha dado al nombre de la expresión de la regionalización asumida, que puede ser una discusión reduccionista del tema, que no resuelve los problemas que se presentan, porque ellos son estructurales y reclaman una deconstrucción total, para poder ser subsanados:

¿Cómo se llaman las Sedes regionales?, Centro Regional Universitario San Ramón, Centro Regional Universitario de Occidente, Sede Regional de San Ramón, Sede Regional como nos llamamos ahora de Occidente, el último cambio, Sede Universitaria, estamos como buscando nuestro ser a través del nombre, como si el asunto fuera nominal, y la Rodrigo Facio es, y no necesita cambiarse el nombre. Eso me recuerda, perdón, la comparación irónica el éxodo, cuando dice en el éxodo que: Dios le entrega a Moisés las tablas sagradas con los diez mandamientos y se le pregunta, voy a hacer aquí una paráfrasis libre, y ¿Cómo se llama usted? Yo soy el que soy. No, no, no, no por su nombre, yo soy el que soy, es mi nombre, no tenía nombre, solo era, ¿Cómo se llama la Rodrigo Facio, no tiene nombre solo es la Universidad, ¿Y nosotros? estamos buscando el ser universitario a través del cambio en nombres (Araya, 2020, comunicación personal).

Evidentemente, la discusión que se dio en la comisión no se redujo al cambio de nombre, de acuerdo a un documento proporcionado por la Dra. Rita Meoño, se conoce que el trabajo de esta comenzó en octubre 2013, primero bajo la coordinación del Dr. Jorge Murillo Medrano, luego del MSc. Eliécer Ureña, y desde noviembre del 2015, la Dra. Rita Meoño Molina.

La labor ejecutada en esos años produjo dos propuestas o escenarios sobre los cambios que se debían efectuar al Estatuto Orgánico, el I escenario resultado del análisis que se desarrolló desde el 2013 hasta el 2015, el II escenario se empieza a construir a partir del 1.º de noviembre de 2015, correspondiente al cambio en las personas integrantes de la comisión, esta segunda propuesta rescato el trabajo anterior, pero amplió algunos temas, al recuperar acuerdos del Consejo y posterior a un proceso de consulta a distintos actores de la comunidad universitaria.

El documento hace referencia a las diferencias entre uno y otro escenario, destacando que la principal distinción, es que en la primera se incorporan los recintos a la estructura organizativa, y en la segunda, se pretenden eliminar, y que cada espacio sea denominado Sedes Universitarias. Entre los argumentos que se plantean para justificar los cambios, se indica que la UCR debe **establecer los criterios y condiciones mínimas que deben existir para la apertura y desarrollo de cada Sede Universitaria** de la Institución en cuanto a su gobierno, infraestructura, talento humano, presupuestos, estructura organizativa, entre otros. Y se deben generar las condiciones necesarias para alcanzar y/o superar esos parámetros institucionales que se definan.

Se identifican dentro de las modificaciones algunas propuestas que se ya se han presentado desde el tercer y cuarto congreso universitario en adelante, y que no habían logrado insertarse en cambios. Por eso es que se manifiesta que este momento histórico es un resurgimiento, tanto de temas a discutir como de apoyo político, puesto que por lo menos en lo interno del Consejo Universitario se reconoce un esfuerzo significativo por posicionar nuevamente la regionalización universitaria, y no quedarse en el discurso generalizado de apoyo, sino que concreto en acciones afirmativas, mediante la creación de políticas.

De ahí que, no solo se queda en revivir los factores críticos, sino aportar propuestas innovadoras sobre aspectos que no habían sido contemplados, entre ellos la insistencia en establecer una serie de mínimos que debería tener cada sede para

funcionar⁵⁶, con el propósito de atender el problema de la disparidad entre estas unidades.

La discusión de estos temas generó presiones a la administración, que empezaron a desarrollar estudios sobre esas disparidades, esto se confirma en la entrevista realizada al ex-vicepresidente de administración, quien comentó que aproximadamente en el 2014, se realizó un estudio comparativo, el cual indica que nunca se había hecho, para conocer la cantidad de personas que están contratadas en puestos similares entre una sede y otra:

(...) ahí nos encontramos sorpresas impresionantes, nos encontramos que por ejemplo mientras que una sede tiene seis choferes en otra sede hay dos, ese estudio lo que nos ha permitido entonces es de manera objetiva tener un criterio objetivo para ir asignando recursos a las sedes donde efectivamente los necesitan, **definimos además una especie de máximos y mínimos es decir que es lo mínimo que requiere una sede o un recinto para operar** y bueno en vida estudiantil resulta que hay equipos interdisciplinarios compuestos por un trabajador social o una persona en trabajo social, en orientación, en medicina, odontología en orientación, ya lo dije en psicología, entonces bueno nos damos cuenta que habían unidades que tenían un tiempo completo en psicología y otras que tenía un cuarto entonces ese estudio comparativo va permitir o le permitió a la administración ir tratando de establecer esos mínimos que requieren hacer para un recinto para operar (Araya2, 2020, comunicación personal).

Como se evidencia, tema que se trataba en el Consejo para regularse institucionalmente, era acogido en parte por la administración para actuar de manera anticipada. Lo que coloca dos lecturas a tomar en cuenta: o es una acción proactiva desinteresada para agilizar la resolución de problemas, o, por el contrario,

⁵⁶ Se retoman los debates que se vienen planteando desde el 2011.

una cortina de humo que aparenta solucionar situaciones, pero que carece de procesos reflexivos más profundos, para entender las lógicas que los produjeron.

Esto es lo que se interpreta por parte de la investigadora, como la pretensión de homogeneizar a las sedes regionales, lo que no quiere decir que se está asumiendo como un hecho negativo en sí mismo, puesto que busca la equiparación de condiciones, la conceptualización de lo que es una sede y cómo debería funcionar, que requiere, cuáles son procesos de trabajo que son parte, entre otros. La preocupación está situada en ese desconocimiento que se puede tener de las causas que produjeron esas diferencias, y que el proceso se defina como en la mayoría de ocasiones, solo desde el nivel central, sin un rescate a la experiencia y aprendizajes adquiridos en las sedes, quienes se enfrenta cotidianamente a su materialización.

En este sentido, se considera que, en una cuestión de orden lógico y coherencia, primero debe definirse que se va a entender por el modelo de regionalización de la universidad, para seguidamente proceder a construir los mínimos. De otra forma, se van a cometer los mismos errores del pasado, al priorizar en el cómo lo vamos hacer, y luego en el para qué, porqué o con qué propósito.

Sin embargo, a pesar que las modificaciones propuestas parecían una buena opción para superar las relaciones centro-periferia, y brindar mayor autonomía y posibilidad de desarrolla real a las sedes, Meoño (2020) manifiesta que éstas propuestas no fueron las que salieron a consulta a la comunidad universitaria, porque se alargó el trámite, y las y los miembros de la comisión cumplieron su periodo de gestión, por lo que no estaban ya en esa instancia para darle seguimiento.

Plantea que ninguno de los dos escenarios construidos fue el que salió a consulta, sino un documento nuevo, el cual era completamente restrictivo y lo que hizo fue cambiar el nombre de sede regional por sede universitaria, y la redacción de algunos

artículos, les mantenía en su rol de subordinación y dependencia de instancias centrales.

Ello evidencia esos juegos de poder y la permanencia de estructuras rígidas con alta resistencia al cambio, que impide cualquier iniciativa que pueda modificar esas posiciones de privilegio, y termina con la prevalencia de modelos personales de gestión, dependientes de los valores, visión de mundo, imagen de organización, entre otros, de las personas funcionarias que asumen los altos puestos de gestión (Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz, 2001: 55).

De esta forma, el proceso de regionalización queda en un estado de incertidumbre y vulnerabilidad, porque la decisión de su desarrollo y en qué áreas se invierte o no, queda en las manos de aquellas personas que son elegidas para asumir ejecutivamente la universidad, y como el proceso de elección se da cada cuatro años, dependerán las sedes de la visión de mundo y conceptualización que tenga cada grupo, lo que puede cambiar de una gestión a otra. Siendo un riesgo que siempre está presente dentro de los puestos de gestión, que es difícil de combatir completamente, pero que afectan la puesta en práctica de un modelo institucional de gestión.

Esta será la dinámica hasta que se logren efectuar esos cambios transformacionales que exige el proceso en la actualidad. La otra comisión que también fue asignada a desarrollar una acción afirmativa sobre regionalización, es la Comisión de Política Académica, a la cual le correspondía elaborar las políticas institucionales 2016-2020, e incorporar políticas que resultaron del dictamen sobre el plan para el fortalecimiento de la regionalización.

Meoño (2020) también fue parte de este proceso, afirmando que el debate en dicha comisión fue entrabado, con muchas dificultades para llegar a consensos, con una posición muy fuerte de parte de la Administración, que casi logra boicotear algunas políticas sobre regionalización. Es debido a ese escenario que se ven en la

obligación de solicitar una ampliación del plazo para terminar de elaborarlas, esta solicitud se presentó al Consejo Universitario, en sesión N° 5789, artículo 6, del 25 de febrero de 2014, obteniendo una extensión de la vigencia de las Políticas Institucionales 2010-2014.

Las políticas para el nuevo quinquenio se exponen y discuten en la sesión N° 5884, del viernes 20 de marzo de 2015 al órgano colegiado, para su construcción se tienen como insumos: acuerdos de ese órgano, resoluciones del VII Congreso Universitario, consultas a funcionarios/as de distintas oficinas. Esta es la primera vez que se crea un eje específico para regionalización, identificándolo como uno de los ejes estratégicos de la universidad, en la exposición de los argumentos dentro del plenario se indica que esa decisión se tomó con el propósito de visibilizar y reconocer disparidades históricas, de hecho, para cada una de las políticas propuestas se presenta una contextualización o una serie de datos que representan las inequidades existentes y que justifican la necesidad de su intervención.

Se expone, que el fortalecimiento que se pretende para las Sedes no es solo a nivel presupuestario, sino que incluye elementos alusivos a la gestión académica, administrativa y de su talento humano. Ante ello se proponen las siguientes políticas:

Cuadro # 4: Políticas institucionales 2016-2020 de la Universidad de Costa Rica, Eje IV Regionalización⁵⁷

4.1. Impulsará **las modificaciones** que sean necesarias en el ámbito normativo, presupuestario y organizativo, de modo que se **superen las relaciones centro-periferia** que prevalecen en la actualidad y se fortalezca la presencia y el impacto de la Institución en el país, en aras de avanzar en la **democratización de la educación superior pública**.

⁵⁷ La negrita en aspectos de las políticas es colocada por la investigadora para resaltar aspectos de su interés analítico.

4.2. Generará las condiciones necesarias para que las sedes universitarias amplíen su oferta académica, mediante la creación de carreras de grado y de posgrados pertinentes, para atender las necesidades de desarrollo nacional y local desde cada región.

4.3. **Aumentará, de forma gradual y progresiva en el presupuesto ordinario de la Institución**, la asignación presupuestaria del Programa de Desarrollo Regional, según los planes estratégicos, buscando reducir el desequilibrio en el nivel de desarrollo de distintas sedes universitarias.

4.4. **Priorizará** las sedes universitarias **en todos los programas del presupuesto ordinario institucional**, de manera que se logren disminuir, sostenidamente, las disparidades existentes en estas respecto de su **talento humano, tecnologías, infraestructura y equipamiento** requeridos para el desarrollo de las actividades sustantivas de docencia, investigación y acción social.

4.5. **Fortalecerá los procesos de gestión y administración de las sedes universitarias**, de manera que estas promuevan el desarrollo de programas y proyectos pertinentes e innovadores en docencia, investigación y acción social para afrontar los desafíos sociales, culturales, económicos y ambientales de cada región, en diálogo con los distintos sectores nacionales.

4.6. Promoverá, apoyará y gestionará iniciativas pertinentes para lograr una mayor independencia en la **gestión de procesos académico-administrativos** en las sedes universitarias, con el fin de agilizar, flexibilizar, simplificar, fortalecer y armonizar la gestión universitaria.

4.7. Implementará acciones que promuevan y potencien el trabajo colaborativo e interdisciplinario de las sedes universitarias entre sí, y de estas con las demás unidades académicas de docencia e investigación, de manera que se fortalezcan sus programas, proyectos y actividades de docencia, investigación y acción social.

4.8. Implementará los procesos de autoevaluación, autorregulación y acreditación en las carreras de las sedes universitarias, generando condiciones para que esos

procesos se concreten en las carreras que comparten planes de estudios con otras unidades académicas.

4.9. Impulsará y participará en iniciativas conducentes a una mayor coordinación y articulación interinstitucionales entre las universidades públicas, para fortalecer su proyección e impacto en las diversas regiones del país, mediante una mejor utilización de los fondos públicos, la infraestructura, las tecnologías de comunicación y su talento humano.

Fuente: Elaboración propia con base en Consejo Universitario (2015: 3-4), Políticas de la Universidad de Costa Rica 2016-2020.

Es importante resaltar que en uno de los *por tanto*, que se expresan en el acta para aprobar las políticas institucionales se afirma que el proceso de regionalización requiere de un renovado impulso, nuevos avances en la dirección de superar el modelo centralista y restrictivo que ha prevalecido a nivel de la Universidad. Y en otro, que ello demanda reformas reglamentarias para lograr su cumplimiento.

Ambos elementos de análisis se consideran fundamentales, ya que se coloca visiblemente dentro de las políticas la relación desigual histórica que ha existido a lo interno de la institución, que perjudica indudablemente alcanzar en las mismas condiciones materiales y políticas el acceso a la educación superior en las regiones. Sobre estas políticas se profundizará su análisis en el siguiente capítulo, al ser el objeto de estudio.

Con respecto a la línea política de la institución, a este momento histórico le corresponde dos procesos en relación a los Congresos Universitarios: se da el desenlace de algunas resoluciones del VI, y casi de manera paralela se ejecuta el VII. En relación con el primero, se revisaron dos sesiones del Consejo Universitario, sobre la Reforma Integral del Estatuto Orgánico⁵⁸, en una la Comisión Especial Institucional conformada para ese trabajo, expone algunos avances logrados y la

⁵⁸ La sesión N° 5575, artículo 6, del martes 20 de setiembre de 2011 y N° 5786, artículo 4, del jueves 13 de febrero de 2014.

otra para presentar el resultado final y solicitar a la rectoría que la remita a la Asamblea Colegiada Representativa la propuesta de reforma integral al Estatuto Orgánico (PD-13-12-090).

En esta segunda sesión, se aclara el proceso de ida y vuelta de la resolución, que ingresa al Consejo, se remite a la Asamblea Colegiada Representativa, y está decide devolverle nuevamente al Consejo. Una vez que regresa al Consejo, se conforma la Comisión Especial, para que presentarán una propuesta. Sin embargo, para realizar este trabajo no se colocaron plazos de entrega y eso combinado con atrasos, concluyó en que la propuesta coincida en que su término se da en el mismo año de ejecución del VII Congreso Universitario.

Ante ello, se exponen a lo interno del Consejo una serie de cuestionamientos sobre la duración del proceso, y lo inoportuno que sería brindarle el informe al Rector para que lo remita a la Asamblea Colegiada, cuando la comunidad universitaria debe estar enfocada en el Congreso en desarrollo. Esto pone en evidencia nuevamente, el exceso de burocracia que se ha convertido en la norma institucional, para los procesos de toma de decisiones y las dificultades que existen para generar cambios en una institución tan compleja y diversa como la Universidad.

Aunque se entiende que la modificación de un Estatuto no es un trabajo fácil ni rápido, si es preocupante observar esos plazos resolutivos y que terminan alcanzando un nuevo proceso, y como era obvio, al no haberse resuelto los cambios al estatuto propuesto en el congreso anterior, en el VII congreso se volvieron a presentar ponencias vinculadas, en el tema de regionalización los artículos del EO siguen inalterables, a pesar de los distintos esfuerzos, por lo que se vuelven a encontrar los mismos temas: EGH-2 El futuro del desarrollo de la educación pública en las regiones en el siglo XXI, EGH-14 Propuesta para reglamentar la naturaleza y estructura organización al de los Recintos Universitarios en el EOUCR, EGH-19 Reestructuración del sistema de Sedes y Recintos Regionales de la UCR con base en los principios que la conforman, VUS-8 Contexto, reforma universitaria y

fortalecimiento de la enseñanza superior pública en procesos de regionalización permanente, entre otras.

El resurgimiento político del que se hablaba se ve reflejado también, en que en el 2018 se ejecuta el I Congreso de Regionalización, propio de la Universidad de Costa Rica, en el marco de celebración de los 50 años de la regionalización universitaria costarricense⁵⁹, en la comisión organizadora participó Eval Araya, quien fue uno de los promotores de los Congresos sobre Regionalización Universitaria Estatal.

Este evento es organizado con el CARS, el cual tenía como objetivos: analizar críticamente el devenir histórico de la regionalización, definir políticas y acciones para fortalecer la democratización y regionalización, promover modificaciones al modelo orgánico de la institución y diseñar estrategias para garantizar los distintos recursos (Comisión organizadora, 2018).

De las propuestas resolutivas en comisiones de trabajo, se observan una diversidad importante de temas, pero llama la atención que se acuerda aprobar la creación de la Sede del Sur, y sobre la formulación de políticas institucionales, se indica la necesidad de evaluación integral de las políticas de regionalización y otra, manifiesta lo referido a su formulación (que el CARS sea vigilante del cumplimiento del art.110 EO, y que las políticas se le construyan metas e indicadores).

Sobre la iniciativa y los temas abordados, se considera que este espacio es enriquecedor y necesario para la organización, puesto que brinda la oportunidad de análisis sobre el modelo de regionalización, sus fallas y se generan propuesta de mejora. Pero sobre todo se interpreta este espacio, como la posibilidad de construir cohesión entre las sedes regionales, que tendrán un punto de encuentro cada 3 años, que les permitirá interactuar, conocer y concientizar sobre sus necesidades, y las causas que dieron pie a la condición de desigualdad que se vive.

⁵⁹ El año 2018 fue declarado el año de la regionalización universitaria, lo cual se aprobó en el Consejo Universitario el 06 de abril del 2017, en su sesión n°6071-03.

Lo que tendrá un gran valor, porque justamente este es el nivel de cohesión que se requiere para construir el modelo institucional de gestión que la universidad necesita, y el cual debe surgir ahí, en las regiones, con interacción del centro.

Como último dato de este momento histórico, y como se anotaba al inicio, los recortes presupuestarios que enfrenta la universidad, hacen que el desarrollo se estanque, por lo que, en cuanto a la parte ejecutiva, este periodo se caracteriza en una paralización del crecimiento de las sedes: se estanca la aprobación de jornadas y la apertura de nuevas carreras, tampoco crece el presupuesto ordinario. Esto se confirmó en las entrevistas realizadas a las sedes y en discusiones de las actas del Consejo.

Lo que aumentó en los últimos años fue el apoyo en equipamiento y se incorporaron las sedes al fideicomiso para creación de infraestructura, de acuerdo a la entrevista que se le realizó a Eval Araya, quien fue secretario de la rectoría, se conoce que en una consulta que le había realizado en un proceso de campaña política él indicó tres áreas a invertir en infraestructura: auditorios, instalaciones deportivas, salones multiusos; casualmente éstas son las obras que se han estado inaugurando en los últimos años.

Reflexiones generales sobre los momentos históricos

Una vez que se han planteado los diferentes momentos históricos por los que ha transitado el proceso de regionalización, se podría concluir en coincidencia con Baltodano (2015: 9), que pese a las limitaciones el modelo ha demostrado ser exitoso, brindando la posibilidad a muchas personas de acceder a estudios superiores y ascender en la escala social.

Sin embargo, para que su desarrollo pueda fortalecerse y mantenerse requiere de cambios que se ajusten a las nuevas demandas, analizar la posición ideológica inicial, la cual posee aspectos todavía pertinentes, y poder incorporar ajustes compatibles con los nuevos tiempos, sin desdibujar sus objetivos sociales. Siendo

prevenidos de las presiones externas, sobretodo de organismos internacionales, que buscan mediante los condicionantes de sus préstamos imponer el rumbo que debe seguirse.

Dentro de las reflexiones que deben darse persiste la relación centro-periferia, que se identifica por el autor y de acuerdo a lo observado dentro de la dinámica de discusión del presupuesto y asignación presupuestaria, como una tarea pendiente de superar; y la ruptura del centralismo que caracteriza al sector público, obligando a repensar las formas de organización, por unas más horizontales y flexibles.

Esas relaciones desiguales y las imposibilidades a un cambio real, son evidentes en los momentos históricos, identificando como una continuidad del proceso el reducido apoyo político para que se generara la incorporación de la regionalización a la estructura organizativa mediante modificaciones sustantivas al estatuto orgánico. Encontrando que las discusiones colocadas desde el III Congreso Universitario, que se refieren al cambio de nombre, mayor autonomía, presupuesto, fortalecimiento de áreas sustantivas, descentralización de carreras, entre otros; siguen apareciendo más de 40 años después, mostrando que el avance ha sido mínimo.

Complementario a ello, se requiere definir la relación entre las unidades políticas y las ejecutivas, puesto que se muestra una ruptura preocupante, una reproducción de lo que sucede en la sociedad costarricense, a lo interno de la Universidad, encontrando que el Consejo Universitario toma acuerdos relevantes, que parecieran no ser vinculantes para la Administración, lo que permite cuestionar su validez o las implicaciones institucionales de incumplir. Porque al 2015 no se logró que, en ningún año, la administración respetará la política de crecimiento integral.

En definitiva, se comprueba que el tema de la regionalización siempre ha estado en las discusiones y los análisis institucionales, en algunas ocasiones con más acogida de las personas funcionarias en puesto de decisión, en otras más discursivo; o ese

es el sentir de las Sedes, que consideran que en los últimos años se ha hablado mucho del tema, pero que no se han logrado concretar acciones más significativas. Eso no quiere decir que no se hayan presentado cambios o apoyos, pero que estos siguen en algunos casos siendo paliativos en relación con las necesidades; y que en algunos casos se muestran como parte de una estrategia de clientelismo político, con asignaciones desiguales si se compara una sede con otra, que podrá recibir mayor inversión dependiente de sus vínculos políticos.

Ello se justifica en parte porque no se encontró una definición clara del Modelo Institucional de Gestión, lo que resultó en la prevalencia de los modelos personales, que generan un estado de incertidumbre y vulnerabilidad en las sedes, que dependen de la visión y conceptualización de quienes asumen las altas gerencias, lo que será perjudicial para el futuro próximo.

Asimismo, se evidenció que existen distintas visiones de mundo, y visiones de universidad, que tratan de imponerse en la construcción de políticas, las que producen conflictos internos, dificultades para negociar y la subordinación de los intereses colectivos.

Capítulo VI: Contradicciones entre el discurso y el accionar institucional sobre regionalización.

En este capítulo se dará respuesta a los objetivos específicos dos y tres, a partir de los hallazgos obtenidos en el trabajo de campo, que estuvo compuesto por análisis documental y entrevistas semi-estructuradas tanto a funcionarios/as de la Universidad de Costa Rica en general, como de la Sede de Occidente, en particular; que se encuentran en puestos de gestión vinculados al cumplimiento de las políticas institucionales 2016-2020.

Con ambas técnicas se logra conocer y comprender la puesta en práctica de las políticas institucionales, las cuales realizan una manifestación expresa de las aspiraciones que se poseen sobre este tema, que quedan plasmadas en el eje IV Regionalización, que será la base del análisis.

El estudio de las políticas institucionales se realizó a partir de un análisis gerencial, basado en el enfoque estratégico de gestión, que brinda los insumos teóricos para interpretar y entender los procesos de gestión de la Sede Regional de Occidente, además visibilizar si las actuales políticas han implicado un cambio en las condiciones materiales y de trabajo que se poseen en esta unidad académica, que permitan superar las relaciones centro-periferia.

Para lograr este desarrollo reflexivo, el capítulo será dividido en tres apartados que guían las discusiones: el discurso de la transversalidad de la regionalización, los procesos de gestión que se gestan en la Sede y la correspondencia entre los procesos de gestión de la Sede y las políticas institucionales 2016-2020.

6.1 El discurso de la transversalidad de la regionalización en la construcción y ejecución de políticas institucionales.

El modelo de regionalización de la Universidad de Costa Rica, se viene gestando desde 1966, cuando se plantearon las primeras propuestas para expandir la educación universitaria y abrir la institución a las regiones del país. En estas décadas de evolución, se han encontrado distintas posiciones, visiones de mundo, conceptualizaciones y formas de intervenirle, así como se ha logrado observar en los momentos históricos, su inclusión a la estructura y dinámica institucional.

De este modo, y como un ejercicio analítico, se efectuó una revisión rápida de la construcción de políticas institucionales para revisar la inclusión de la regionalización, conociendo que desde el 2005 se empezaron a formular, en ese momento vinculadas directamente al plan-presupuesto institucional, y es por eso que se realizaban de manera anual.

Lo que se mantuvo hasta el 2009, cuando se da un cambio significativo y positivo para los procesos de planificación institucional, al tomarse la decisión de construir políticas de manera quinquenal, ello refiere un cambio paradigmático porque se pasa de mirar el corto plazo a una visión de futuro, con pretensiones a ser más estratégicas y coherentes con el instrumento normativo, porque para actuar sobre algunos temas se requieren plazos más realistas para su alcance.

Ello implicó una transición en los sistemas de formulación presupuestaria y de las unidades ejecutoras, que pasan de una dinámica donde coinciden en tiempo las políticas institucionales con el proceso de formulación de presupuestos; a una dinámica de construcción de políticas más a largo plazo. Y a nivel institucional, se debía trabajar porque todas las personas conocieran y comprendieran la relevancia de las políticas, y su articulación con cada proceso de trabajo desarrollado.

Concretamente sobre el contenido de las políticas institucionales, y en relación al objeto de estudio, se identifica que una práctica de los primeros periodos era establecer políticas generales y políticas específicas para el año, los ejes que recuperaban algunos temas referidos a Sedes eran mejoramiento de la gestión universitaria, crecimiento y diversificación, conectividad e integración. Pero no se encontró mención expresa de políticas específicas sobre regionalización, sino la mención del término Sedes en algunas políticas. Algunas de ellas son:

La Universidad de Costa Rica promoverá el mejoramiento cualitativo y el crecimiento cuantitativo de la población estudiantil, así como la ampliación de la oferta académica en todas sus Sedes, de conformidad con las necesidades de cada región.

La Institución continuará apoyando y promoviendo el desarrollo de sus funciones sustantivas, por medio de las oportunidades que ofrecen el Convenio Marco para el Desarrollo de las Sedes Regionales Interuniversitarias en la Educación Superior Universitaria Estatal de Costa Rica y el Convenio de Articulación y Cooperación de la Educación Superior Estatal de Costa Rica (Consejo Universitario, 2006, 2007, 2008, 2009).

A partir del 2009, el formato de la construcción de las políticas institucionales adquiere las características de lo que se conoce actualmente, una matriz que establece tema y sus políticas, no haciendo una distinción de políticas generales y específicas para el año. Se modifican los nombres de los ejes, y se sustituyen algunos que fueron parte de los años anteriores. Además, se encuentra que en este año en el eje “Pertinencia e impacto” se incluye como uno de los temas “Desarrollo regional”, el cual establece como políticas:

2.3.1. Promoverá el desarrollo de sus funciones sustantivas, por medio de las oportunidades que ofrecen el Convenio Marco para el Desarrollo de las Sedes Regionales Interuniversitarias en la Educación Superior Estatal de Costa Rica y Cooperación de la Educación Superior Estatal de Costa Rica.

2.3.2. Impulsará el desarrollo y la articulación de actividades de investigación, docencia y acción social, entre las diferentes instancias que posee en el territorio nacional.

2.3.3. Promoverá el mejoramiento cualitativo y el crecimiento cuantitativo de la población estudiantil, así como la ampliación de la oferta académica en todas sus sedes, de conformidad con las necesidades de cada región, acorde con modelos que propicien la justicia social (Consejo Universitario, 2009: 4).

Como se puede apreciar, si bien se efectúa un esfuerzo por visibilizar el programa, colocándolo de manera independiente, no se efectúa un cambio significativo sobre la lógica de construcción de políticas institucionales, puesto que se reiteran las mismas de años anteriores, donde resalta el tema de sedes interuniversitarias y articulación entre universidades, y son redactadas mediante enunciados muy generales, que no aportan elementos específicos a mejorar. Lo que se interpreta es que se asume que la regulación de los demás temas, está contenida en las políticas generales para toda la universidad, que mencionan a las Sedes.

Para el periodo 2010-2014, el eje se transforma, pasa a denominarse “Excelencia Universitaria”, se mantiene el tema “Desarrollo regional” y las mismas tres políticas. Es decir, persiste la lógica de formulación de políticas institucionales, se supone que se dan cambios de un año al siguiente, pero para el caso de la regionalización, se mantiene estático prácticamente. De todos esos periodos, una política que se considera vinculante con el tema, es la referida a la desconcentración de la ejecución presupuestaria y los servicios de apoyo académico, administrativo y estudiantil; aunque no aparezca como específica para Sedes.

Detenerse a revisar este tema, es necesario, puesto que las políticas institucionales son una pieza medular para comprender la gestión universitaria, porque en ellas está contenida la visión de futuro, la propuesta del rumbo que se debe seguir y donde se concentrarán los recursos, cuáles son áreas prioritarias del quehacer institucional; es decir, es una forma de objetivación del propósito o razón de ser de

la organización en conjunción con lo que se aspira alcanzar; pero que debe ser conocida, comprendida y asumida por cada persona funcionaria para que se logre el modelo de gestión.

Partiendo de esta comprensión, es que se considera fundamental que exista claridad sobre cuáles políticas institucionales y qué elementos están contenidos para orientar el proceso de regionalización, no limitados a tener una enunciación de ellos sino al establecimiento de líneas de trabajo, que deben respetar todas las unidades y así poder impactar en las condiciones materiales de su implementación.

Ante ello, y de acuerdo a las entrevistas realizadas a funcionarios/as universitarios/as que han o están en puestos de autoridad, se conoció que dentro de la universidad existen al menos dos discursos-posiciones sobre la inclusión de la regionalización en las políticas institucionales, asumido como: eje transversal o como área estratégica-central:

(...) igual pasa con el eje de regionalización, verdad, muchos, muchos lo defienden como eje transversal porque **está en todo** lo tenemos presente, o sea, no deberíamos separar según criterios de académicos un eje como regionalización, pero otros quieren dar un ejemplo y canalización para que esté presente para darle más prioridad. Son criterios (Rodríguez, 2020, comunicación personal).

De acuerdo con este y otros entrevistados, se reflexiona que la definición del criterio de incluir a la regionalización como eje visible o transversal depende del momento histórico, de la visión y posición de las personas que conforman la Comisión de Política Académica del Consejo Universitario, y el análisis que se haya realizado sobre la institución, si existe mirada del contexto, entre otros. Entonces tenemos dos quinquenios de políticas institucionales con dos tratamientos distintos de la regionalización: periodo 2010-2014 (ampliación hasta 2015) que se decidió colocarle desde la transversalidad que era parte de la costumbre organizacional, y

periodo 2016-2020, que aparece como un eje independiente y se le denomina estratégico.

Para algunos de los entrevistados, especialmente los de la Sede, que haya un eje específico e independiente, no se interpreta de gran relevancia puesto que lo relevante es la práctica, y en ella se han demostrado obstáculos para lograr concretar el modelo de regionalización. Percibiendo una cierta desconfianza sobre la norma, porque su vivencia concreta les hace dudar, ya que los cambios transformacionales no solo requieren de enunciados que visibilicen sus condiciones, sino voluntad política que permita concretar esas acciones. De hecho, manifiestan estar de acuerdo con las políticas, considerarles muy pertinentes.

Por su parte, el discurso de la transversalidad es un elemento de análisis muy interesante, porque se descubren dos sentidos que adquiere en la dinámica institucional, que son contradictorios entre sí, pues se sitúan en posiciones políticas distantes que interpretan la regionalización de formas distintas, develando esas visiones de mundo en conflicto internas:

Está el criterio de que la regionalización está en todas partes, no puede separarse las reglas de las regiones del resto de la universidad, entonces fue un criterio que se usó en ese momento (Rodríguez, 2020, comunicación personal).

La regionalización es una parte integral de la institución y que no podía seguir siendo vista digamos a nivel ideológico en la institución como una relación de centro periferia que así ha sido y todavía hoy sigue manteniéndose ese tipo de relaciones (Quesada, 2020, comunicación personal).

De acuerdo a los análisis realizados en los momentos históricos, se puede identificar que a lo interno de las discusiones sobre el modelo de regionalización ha existido un cuestionamiento y una demanda de que está debe ser incorporada en toda la estructura y procesos de la universidad, en donde cada vez que se tome una

decisión estratégica sean partícipes personas de sedes regionales o sea incorporada su realidad, es decir, que haya una institucionalización del modelo de gestión en todas las personas que forman parte de puestos gerenciales, para permitir el reconocimiento de su realidad, empezar a romper esas condiciones desiguales y relaciones de poder, que impide sentirse incorporados a la estructura institucional.

Algunas de las personas entrevistadas colocaban como ejemplos, que cuando se ha decidido sobre un préstamo, el plan de inversión, la acreditación; por mencionar algunos temas, se piensan y deciden para el nivel central, y cuando representantes de sedes, les cuestionan sobre su incorporación emiten una expresión popular “huy, se me olvidó”. Lo que permite cuestionar, desde el modelo contexto-céntrico, en qué medida el modelo de regionalización que se pregona está debidamente incorporado en el sistema de ideas, formas de proceder de todas las personas funcionarias y unidades de trabajo.

Eso nos lleva a la segunda forma de interpretación del discurso de transversalidad, que tiene que ver con un cuestionamiento justamente a la manipulación de esa enunciación:

(...) me corresponde coordinar la comisión que iba a formular las políticas del quinquenio y en ese momento la administración si usted lo revisa venía **con un discurso en el plan estratégico** de la administración, verdad, que por cierto sale un poquito tarde, pero **que ellos no iban a colocar el eje de regionalización porque es que era tan importante que no había que separarlo**, que tenga que estar en todo y entonces por tan importante que era y que no hay que separarlo por tanto, no lo pusieron en nada verdad, entonces yo insistí, insistí en la Comisión de Política Académica en ese momento en que regionalización era un tema y era un elemento que había que destacar y que había que explicitar y que decirlo y así se logró pero eso

era una pugna todos los días, todos los días (Meoño, 2020, comunicación personal).

Por lo tanto, vemos que el cuestionamiento no está colocado en qué la regionalización no sea transversal y que esté contenida en todos los procesos de gestión que se dan en la universidad, porque más bien ese es el lugar que se desea ocupe si es definida como un elemento central de la organización. La crítica se relaciona al hecho, de que, bajo el discurso de la transversalidad, la regionalización termina desapareciendo, no está concretamente en nada, y así es muy complejo que se puedan develar las lógicas de poder y la condición de subalternidad que ha tenido desde su surgimiento.

En este sentido, hasta parte de la misma administración reconoce que pese a los esfuerzos, se debe recordar que se está frente a un modelo centralista que debe modificarse:

Bueno realmente la regionalización es un elemento central en la institución debe ser un elemento central y durante esos ocho años que yo estuve en la vicerrectoría de administración y ahora que estoy en la rectoría y efectivamente tratamos de ver la regionalización como un eje central y verlo como eje central pasa desde trabajar mucho en lo relacionado a la desconcentración de servicios administrativos o a la descentralización de servicios administrativos. Más bien, verá que lo que tenemos es un modelo, lo que hemos tenido a lo largo de la historia en la institución es un modelo muy centralizado en la gestión a nivel bueno eso es el modelo centralizado debe dar paso a un modelo de descentralización (Araya2, 2020, comunicación personal).

Entonces lo que existe es, como ya se ha analizado, un problema estructural de conceptualización del modelo de regionalización que fue reducido a una unidad administrativa desconcentrada de la universidad, que ejecuta la acción académica

pero no necesariamente puede decidir sobre temas estratégicos que le afectan. Desde esta perspectiva, entonces el discurso de transversalización termina siendo “minado por un lenguaje políticamente correcto, para el cual no habrá un modelo de intervención coherente, ya que éste revelará las contradicciones existentes entre el discurso y la práctica institucional” (Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz, 2001: 86).

Porque en la actualidad parece que las autoridades institucionales se están centrando prioritariamente a definir el cómo se implementa el modelo de regionalización, cuando la pregunta correcta debería ser revisar sus marcos de referencia, y efectuar una reconstrucción de algunos elementos críticos que se ajusten a las nuevas condiciones, solo por citar dos: las movilizaciones estudiantiles relacionadas al sistema de admisión de la universidad, la construcción reciente de oferta académica que es innovadora y creada en sedes en donde sus futuros profesionales pueden ser de demanda para todo el país. Ello implica una revisión a la conceptualización que se posee, actualizarla a las nuevas condiciones y definir los mecanismos para que los demás procesos de la universidad puedan apoyar coherentemente su puesta en práctica.

Sobre el futuro de la construcción de las políticas institucionales y cómo se incorpora el tema de regionalización, se conoce el criterio de las que entraron en vigencia, donde se partió por:

Claro, hay que mantenerlo, pero además de mantenerse el eje también cuando hicimos el análisis y estábamos haciendo la elaboración de las políticas vimos que era también un eje que se transversalizaba, porque si estamos hablando el sistema de estudios de posgrado, porque si estamos hablando de la cuestión de género, porque si estamos hablando de la cuestión indígena, o sea tiene que atravesar. Entonces si bien hay un eje específico, hay una transversalización viendo que ese fue un poco el enfoque

que quisimos bueno que yo quise darle y así fue como también se hizo (Quesada, 2020, comunicación personal).

Eso quiere decir, que un abordaje integral de la regionalización requiere un cambio significativo de las formas de pensarla y asumirla, pero con una sensibilidad sobre el tema, con un conocimiento profundo de esa realidad y un alto compromiso para que pueda tener una real incorporación, y se puedan superar las contradicciones del discurso político.

Pero, además, demanda la revisión del proceso de construcción de esas políticas institucionales y su efectiva vinculación con las instancias administrativas que deben ponerlas en acción. Porque si ambos procesos no se efectúan, existirá un divorcio entre instancia ejecutiva-operativa y política, haciendo insostenibles los procesos.

Como indican los autores Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz (2001), para que efectivamente se ejecuten las políticas, su construcción debe ser colectiva y luego de ella se requiere generar espacios de comunicación, que permitan a toda la comunidad universitaria comprenderlas y trabajar para que se cumplan.

De lo contrario, se seguirá desarrollando un proceso distante de los distintos actores, que pierde su razón de ser, se convierte en inerte, con contenido sin sentido y sin apropiación de los distintos sectores de la universidad que le miran y utilizan de manera instrumental; haciendo casi imposible su efectiva aplicación.

6.2 Una aproximación analítica a los procesos de gestión que se desarrollan en la Sede Regional de Occidente.

El fin de la democratización de la educación superior, como en apartados anteriores se aclaró, se encuentra vinculado con el proceso de regionalización, concibiéndole como una de sus estrategias. Al respecto, Baltodano (2015: 7) manifiesta que se debe diferenciar entre modelo y concepto de regionalización,

(...) el primero entendido como una posición epistemológica o un constructo integrador que permite reunir todos los aspectos relevantes del entorno que afectan el proceso. Y la segunda, tiene dos aristas: -comprendida como propósito u objeto (el fin de llevar educación superior a todo el país, de manera contextualizada y equitativa) o como - medio o método (la forma para llevar a cabo la regionalización). (Baltodano, 2015: 7)

En este sentido, en el apartado anterior, se logró mostrar el modelo de regionalización que adquirió la Universidad de Costa Rica y parte de sus concepciones; y en este apartado interesa caracterizar el cómo, en un caso concreto. Es decir, las Sedes Regionales se identifican como la unidad básica o una de las expresiones que adquirió la regionalización, en donde puede observarse la materialización de este proceso, su parte organizativa y de gestión.

Es ante ello, que el conocimiento y la comprensión de los procesos de regionalización que se generó mediante esta investigación, se efectúan mediante el estudio de caso de la Sede Regional de Occidente, para obtener insumos sobre las dimensiones del trabajo realizado, la relación entre esta unidad y la Sede Central, y las diferencias que pueden existir en la materialización del modelo de universidad.

En este sentido, es importante aclarar que, debido a las dimensiones de la Sede Regional, se tomó la decisión de dar énfasis en el estudio de dos coordinaciones: Administración y Docencia, debido a que son las dos más amplias, con mayor nivel de dificultad y que tienen interacción con las demás coordinaciones. Esto no quiere decir, que se dejará de lado la mención de elementos que tienen que ver con el funcionamiento general de la unidad académica, sino que, en cuestión de caracterizar los procesos de gestión, se hará hincapié en estas dos áreas.

Ahora bien, de acuerdo al enfoque de gerencia social seleccionado para mirar la realidad, que es el estratégico de gestión y en este, el modelo contexto-céntrico, se

decide dividir este apartado de acuerdo a los tres vértices que componen el triángulo de la sostenibilidad institucional, al concebirse como los “tres elementos interdependientes” que aportan sostenibilidad a una organización, los cuales son: proyecto institucional, capacidad institucional y credibilidad institucional (Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz, 2001: 39). En ellos, se dejará evidencia de los procesos de gestión académico-administrativa, ámbito normativo y asignación presupuestaria, que son objeto de análisis de esta investigación.

Es importante hacer referencia a que, como indican los autores, la caracterización de los elementos anteriores a nivel de la Sede, requiere hacer mención a las dos dimensiones que componen una organización: la dimensión institucional o lado blando (conjunto de reglas formales e informales: valores, creencias, principios, enfoques, visión, misión, estrategias, leyes) y la dimensión organizacional o lado duro (arquitectura-distribución espacial, todos los recursos materiales y población trabajadora y usuaria).

6.2.1 Proyecto institucional

Se concibe el proyecto institucional, como el marco orientador de la organización, la construcción de los elementos orientadores capaces de generar comprensión; es una guía, un rumbo o un sentido de dirección. Por lo tanto, en ella están contenidas: visión de mundo, filosofía, valores, conceptos, enfoques, modo de intervenir, paradigmas, principios, premisas, promesas, misión, objetivos, políticas, estrategias, prioridades, etc. (Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz, 2001: 39).

Ello se vincula con la dimensión blanda de la organización, la que define las “reglas del juego”, que son tanto formales como informales, las cuales van a direccionar las acciones y decisiones, identificando como aspectos medulares las aspiraciones, objetivos, propósito; en fin, lo que se conoce como la razón de ser de la organización.

En términos históricos, como se desarrolló ampliamente en el primer capítulo de análisis, la regionalización de la educación superior pública inicia con el “Centro Regional de San Ramón” el 20 de abril de 1968, lo que se conoce actualmente como Sede Regional de Occidente. Proceso que fue motivado para dar respuesta a dos necesidades principales: por un lado, la expansión de la Universidad de Costa Rica para atender la demanda de educación superior universitaria que se presentaba en el país, y por el otro, la necesidad país, de formar profesionales que aporten al modelo de desarrollo económico y social que imperaba en ese momento (Castro, 2012).

De acuerdo a lo anterior, se puede analizar que ambas fuerzas impulsoras de la regionalización se dan por demandas del contexto hacia la organización, y un análisis oportuno a lo interno de la organización sobre lo que estaba ocurriendo en el entorno, los aspectos generales de la universidad fueron desarrollados en los momentos históricos, pero se considera necesario hacer alusión a detalles específicos sobre la creación de este primer centro, al ser el objeto de estudio.

En este sentido, se puede afirmar que la llegada de la universidad a San Ramón, estuvo directamente asociada a las demandas del contexto, porque como ya se analizó en el capítulo anterior, el primer plan de regionalización priorizaba la creación de un primer centro en Liberia en 1968 y otro en el cantón Central de Alajuela en 1969; por lo que San Ramón, nunca estuvo en los planes de regionalización.

Siendo este elemento característico de la creación de los centros regionales, y el cual está vinculado a la sostenibilidad del proceso y su consolidación como proyecto país, al mostrarse una gran acogida por parte de la población, que tanto para el caso de Occidente, como para la creación de las demás Sedes ha estado fundada en la presión social y la movilización, para lograr llevar a la universidad a las regiones.

Para el caso propiamente de San Ramón, se conoce que en 1967 el gobierno local se entera del proyecto y muestra interés en desarrollarlo en el cantón, lo que se hace de la mano del diputado Carmona Benavides, proponiéndose indagar las posibilidades de que la ciudad fuera una de las Sedes de esos centros universitarios regionales (Castro, 2012: 32-33).

A partir de ese momento se inicia un camino de organización, movilización social y lucha constante por demostrar que la ciudad contaba con las condiciones para albergar a la universidad. Para lo cual se conformó un comité provisional que integraba a directores de instituciones educativas, regidores y diputados que le dieran seguimiento. Según Castro (2012), ya para setiembre se discutían en la sesión del Concejo medidas para solicitar recursos al Estado que le adeudaba al gobierno local, se planteó gestionar con otras Municipalidades vecinas el apoyo y ofrecer el antiguo Palacio Municipal y toda colaboración económica posible; las que fueron apoyadas por unanimidad.

La presión social se realizó de distintas formas, por parte del diputado Carmona Benavides que logra el apoyo de 45 diputados para aprobar la creación de centros regionales y su inclinación para que uno se ubicará en San Ramón; una nota periodística financiada por la Municipalidad ramonense dirigida al Consejo Universitario, para que se seleccionara al cantón; así como cartas de apoyo de otros municipios (Castro, 2012: 36).

Según la autora, el 12 de enero de 1968 se aprueba por unanimidad la propuesta de abrir centros universitarios regionales en San Ramón y Liberia, lo que iniciarían el 1 de marzo de ese año. A partir de ese momento, tanto los integrantes del comité como distintos pobladores del cantón trabajaron por motivar a la ciudadanía sobre la relevancia del proyecto y coordinar todos los aspectos de logística para alcanzar la meta. En ese proceso las y los ramonenses apoyaban de distintas formas, unas mediante el trabajo voluntario otras por medio de donaciones económicas.

Sin embargo, a pesar de todos los esfuerzos el edificio no se tuvo listo para el mes de marzo, y su apertura se debió suspender en varias ocasiones debido a problemas con la infraestructura. Es hasta el 20 de abril de 1968 que se logra inaugurar el Centro Regional de San Ramón, “primera institución de este tipo en el país y punta de lanza en la regionalización de la educación superior pública” (Castro, 2012: 46).

Los primeros años de estos centros universitarios se redujeron a ofrecer generales o tramos de carrera, sin embargo, por la fuerza y convicción que tienen las personas funcionarias de las Sedes, que adquieren puestos de toma de decisión, y su visión sobre la regionalización, se logró ir consolidando este proceso de democratización de la educación superior universitaria pública, en un sentido amplio y complejo, ejemplo de ello es la Sede de Occidente, en donde el director se refiere a las dimensiones adquiridas por esta unidad y su forma de organización y funcionamiento, como decisiones históricas, en donde desde 1976 se plantean proyectos de investigación y luego de acción social, además de la generación de oferta académica propia, que es explicada por él, como ese empoderamiento que han adquirido todas aquellas personas que se encontraban en coordinaciones durante los primeros años (Rodríguez, 2020); que generan las condiciones para que siga creciendo.

La concreción de esa aspiración y propósitos se da en la incorporación del capítulo IX del Estatuto Orgánico de la UCR, el cual indica desde su primer artículo que:

ARTÍCULO 108.- La acción de la Universidad de Costa Rica se manifiesta en el conjunto de actividades académicas, estudiantiles y administrativas, mediante las cuales la Universidad se proyecta a todas las regiones del país, con el propósito de lograr una transformación integral de la sociedad costarricense para el logro del bien común (Consejo Universitario, 1974: 26).

Evidentemente esa enunciación es muy normativa, de acuerdo a las características de este tipo de instrumentos, sin embargo, dentro de la universidad el propósito de la regionalización, se discute y analiza en otros espacios como lo son los congresos universitarios y al seno del Consejo Universitario, que exponen como premisas filosóficas de este proceso:

(...) los principios de “igualdad y justicia”-condición SINE QUA NON para democratizar la educación superior- y como ideas rectoras: 1-. Responder a la extensión universitaria mediante un readecuamiento de la estructura de la Universidad de Costa Rica, 2-. **Favorecer con la presencia de la Universidad, el desarrollo de las características y las ventajas comparativas de cada región** y 3-. Responder a la creciente demanda de estudios superiores que genera la educación secundaria en la segunda mitad de la década de los sesenta (Cheng, Gamboa, Monge y Rojas, 1994: 98).

Esa igualdad y justicia social se pensó en relación al acceso a la educación universitaria para sectores históricamente excluidos, lo que implica ascenso social, mejores índices de desarrollo en las regiones, contribución de la universidad mediante su proyección sea a través de investigación, acción social y prácticas profesionales, en el área geográfica de atracción en donde estuviera ubicada la Sede, y en ocasiones con oportunidades de extensión a otras zonas.

Esos propósitos se ven contemplados en la visión y misión organizacional, que, para el caso de la Sede, si bien se encuentra dentro de su página oficial una propuesta construida para dirigir sus acciones, y fue la que oriento sus procesos durante muchos años, ya no se encuentra vigente. Aunque se considera oportuno hacer mención de lo que indica:

Misión:

Generar las transformaciones que la sociedad requiere para alcanzar un desarrollo integral, basado en el respeto a las diferencias ideológicas y culturales, la justicia

social y el mejoramiento de la calidad de vida, mediante la formación de profesionales humanistas y la acción conjunta de la Docencia, Investigación, Acción Social, Servicios Estudiantiles y Administración, desde la región occidental del país (Página oficial de la Sede de Occidente, octubre 2020).

Visión:

La Sede de Occidente, con base en su vocación y experiencia de desarrollo universitario, mantendrá y desempeñará un papel protagónico en el campo de la educación superior, mediante la autoevaluación constante, para proponer con innovación y compromiso social las transformaciones que demanda la sociedad, al formar profesionales con excelencia académica y humanista que favorezcan la inclusión social, la equidad y la justicia (página oficial Sede de Occidente) (Página oficial de la Sede de Occidente, octubre 2020).

Como se puede apreciar, en relación con el contenido, ambas exponen la conceptualización de la regionalización que se tenía, vista como ese proyecto que proporcionaría en las regiones más que solo formación profesional, entendida más bien, desde el papel que juega la Universidad en el desarrollo del país, mediante sus diferentes acciones, en este caso, en una zona específica. Además, se denota ese interés y deseo de crecimiento, consolidación mediante la excelencia académica.

A pesar de la pertinencia de algunos elementos del contenido de la misión y visión construidas para la Sede, mediante las entrevistas efectuadas a algunos de sus funcionarios y a partir del estudio de documentos institucionales, se conoció que debido a que la Universidad en el 2010 tomó la decisión de elaborar políticas institucionales de manera quinquenal, se enfrentó a problemas de coherencia entre los diferentes instrumentos de planificación, por lo que en los últimos años viene tomando decisiones para ir alineando los distintos procesos, de hecho se habla de que haya correspondencia entre el periodo de rectoría con la planificación estratégica.

Como parte de esos cambios o ajustes, se discutió sobre la utilización de la misión y visión institucional, y su incorporación en el plan estratégico institucional, y se ha sustituido por la mención de los primeros capítulos del Estatuto Orgánico, en su título I “Principios y Propósitos de la Universidad de Costa Rica”. Por lo que, la Sede desde la construcción del Plan Estratégico 2013-2017, no habla de misión y visión, sino de propósito, aspiración y valores.

Al respecto, las personas entrevistadas confirmaron dicha información, argumentando que todos los procesos de planificación y el trabajo que se desarrolla en cada unidad, debe regirse por ellos:

“(…) estatuto orgánico ese es el fundamento del marco epistemológico que rige la formulación de la visión, de la misión y de ahí pues todo lo que se deriva y todo lo que tiene que ver con objetivos específicos, con objetivos generales y con proyectos” (Rodríguez, 2020, comunicación personal).

“resulta que OPLAU... nos indicó que ya no hablarán de la misión y visión entonces por eso usted revisa el plan estratégico de la sede y ya no se habla de misión y visión, sino que se habla ahí es de propósitos y de aspiraciones y otro detalle importante es que si usted revisa en el plan estratégico de la Universidad de Costa Rica utiliza los mismos términos” (Chavarría, 2020, comunicación personal).

“Yo diría pues que hay que respetar la especificidad de cada espacio regional, creo que la visión debe de construirse desde la región verdad, y tratar de que ésta venga como lo comentaba hace un rato, a responder a los requerimientos, a las especificidades al desarrollo histórico y social de cada una de las regiones del país, no podemos estandarizar ni homogenizar, y además de que debe ser una propuesta de desarrollo que salga desde lo regional, desde los recintos, es ahí donde yo creo que hay una serie de incongruencias a nivel de la misma universidad en materia de que, desde las

regiones se requiere de mayor capacidad de autonomía en cuanto, a proceso de descentralización, a nivel presupuestario a nivel de obras por ejemplo, es ahí donde yo creo que aún falta un salto cualitativo importante” (Badilla, 2020, comunicación personal).

Como se puede observar, dos funcionarios hacen referencia a la línea institucional que se posee sobre el tema, para dirigir la Sede como una representación de la Universidad en las regiones, por lo que debe cumplir con las mismas líneas de trabajo. Y un funcionario, que trae a colación un aspecto relevante que es la especificidad, la cual formó parte de los primeros momentos de la regionalización, donde hubo libertad para crecer y ser, por lo que construir una misión y visión propia, era parte de ese proceso.

Se puede afirmar entonces, que la Sede al recibir acompañamiento de la OPLAU en sus procesos de planificación, y estar supeditada a la rectoría, en alguna forma se somete a ciertas líneas de desarrollo que son sugeridas a nivel central, lo que es pertinente en alguna medida, para garantizar que la calidad y el prestigio de la Universidad sea la misma sin importar en que zona geográfica este presente, aportar al cumplimiento del propósito que como institución se tiene. Pero ello, no puede reprimir las particularidades y características que asume la Universidad en esas zonas, no restar la capacidad creativa de quienes forman parte de esos espacios, aportando en su sentido de pertenencia e identidad; de lo contrario podría ser una imposición de la visión central e invisibilización de capacidades.

En este sentido, lo que se establece en el Estatuto sobre el marco filosófico de la institución, sin importar la parte del territorio nacional donde esté ubicada, es:

Título Principios y Propósitos de la Universidad de Costa Rica:

Artículo 1.- La Universidad de Costa Rica es una institución de educación superior y cultura, autónoma constitucionalmente y democrática, constituida

por una comunidad de profesores y profesoras, estudiantes, funcionarias y funcionarios administrativos, dedicada a la enseñanza, la investigación, la acción social, el estudio, la meditación, la creación artística y la difusión del conocimiento.

Artículo 2.- La Universidad de Costa Rica goza de independencia para el desempeño de sus funciones y de plena capacidad jurídica para adquirir derechos y contraer obligaciones, así como para darse su organización y gobierno propios. Su régimen decisorio es democrático y por consiguiente en ella las decisiones personales y colectivas se realizan con absoluta libertad.

Artículo 3.- La Universidad de Costa Rica debe contribuir con las transformaciones que la sociedad necesita para el logro del bien común, mediante una política dirigida a la consecución de una justicia social, de equidad, del desarrollo integral, de la libertad plena y de la total independencia de nuestro pueblo⁶⁰.

ARTÍCULO 4: Son **principios** orientadores del quehacer de la Universidad:

- a) Derecho a la educación superior: Favorecer el derecho a la educación superior de los habitantes del territorio nacional en el marco de la normativa institucional.
- b) Excelencia académica e igualdad de oportunidades: Velar por la excelencia académica de los programas que ofrezca, en un plano de igualdad de oportunidades y sin discriminación de ninguna especie.
- c) Libertad de cátedra: Garantizar la libertad de cátedra como principio de la enseñanza universitaria, que otorga a los miembros del claustro plena libertad para expresar sus convicciones filosóficas, religiosas y políticas.
- d) Respeto a la diversidad de etnias y culturas: Reconocer el carácter pluriétnico y multicultural de la sociedad costarricense, fomentando el respeto a la diversidad de las tradiciones culturales, modos de vida y patrimonio histórico-cultural.

⁶⁰ Como se puede observar, la misión y visión de la Sede, que se anotó en líneas anteriores, es coherente con estos fines que como institución se establecen. Es decir, que, aunque existe una construcción propia, que resalta la región donde se encuentra situada, no se pierde de vista que la Sede es parte de la Universidad, y, por ende, trabaja bajo unos mismos principios.

e) Respeto a las personas y a la libre expresión: Garantizar, dentro del ámbito universitario, el diálogo y la libre expresión de las ideas y opiniones, así como la coexistencia de las diferentes visiones del mundo y corrientes de pensamiento, sin otra limitación que el respeto mutuo.

f) Compromiso con el medio ambiente: Fomentar el mejoramiento de la relación ser humano-ambiente y el conocimiento, el respeto, la conservación y el uso sostenible de los recursos ambientales, así como una mejor calidad del ambiente.

g) Acción universitaria planificada: Desarrollar una acción universitaria planificada en pro del mejoramiento continuo para contribuir a elevar el desarrollo humano y la calidad de vida de los habitantes del país.

ARTÍCULO 5: Para el cumplimiento de los fines y los principios orientadores del quehacer de la Universidad de Costa Rica, se establecen los siguientes **propósitos**:

a) Estimular la formación de una conciencia creativa y crítica, en las personas que integran la comunidad costarricense, que permita a todos los sectores sociales participar eficazmente en los diversos procesos de la actividad nacional.

b) Buscar, de manera permanente y libre, la verdad, la justicia, la belleza, el respeto a las diferencias, la solidaridad, la eficacia y la eficiencia.

c) Formar profesionales en todos los campos del saber, que integren una cultura humanística con su formación especial o profesional.

d) Contribuir al progreso de las ciencias, las artes, las humanidades y las tecnologías, reafirmando su interrelación y aplicándolas al conocimiento de la realidad costarricense y de la comunidad internacional.

e) Formar personal idóneo que se dedique a la enseñanza, las humanidades, las ciencias, la tecnología, las artes y las letras, para que participe eficazmente en el desarrollo del sistema de educación costarricense.

f) Impulsar y desarrollar, con pertinencia y alto nivel, la docencia, la investigación y la acción social.

- g) Elevar el nivel cultural de la sociedad costarricense mediante la acción universitaria.
- h) Estudiar los problemas de la comunidad y participar en proyectos tendientes al pleno desarrollo de los recursos humanos, en función de un plan integral, destinado a formar un régimen social justo, que elimine las causas que producen la ignorancia y la miseria, así como a evitar la indebida explotación de los recursos del país.

Evidentemente, la historia de la Universidad y el proceso evolutivo que ha tenido la Sede Regional, permiten tener claridad institucional y de la comunidad universitaria sobre los propósitos de su existencia dentro de la sociedad, y estar renovando esfuerzos para responder a las demandas de ese contexto y a los retos que surgen de los procesos de gestión. Esto resulta en una claridad sobre las “reglas del juego”, y en la comprensión organizacional de su razón de ser, donde cada actor conoce y entiende el papel que debe desempeñar para alcanzar los objetivos fines e institucionales.

De acuerdo al modelo contexto céntrico, una vez estudiados y analizados los fines, principios y propósitos, se puede indicar que la visión de mundo asumida por la Universidad y la Sede es holística, porque comprende que existen diferentes percepciones, que la organización está constituida por diversos actores sociales, que debe mantenerse interactuando con el contexto para conocer sus demandas y generar las transformaciones que sean necesarias para alcanzar la justicia social, que entiende a las personas como ciudadanos y ciudadanas con derechos, con capacidad creadora, a lo interno de la organización concebidos como talentos humanos. En fin, sus objetivos principales son mejorar las condiciones y calidad de vida de las poblaciones de las regiones, mediante la presencia de la Universidad, en su máxima expresión de acción y reflexión.

Con respecto a los elementos relativos al funcionamiento de la Sede, y la libertad estatutaria que fue asignada para definirla, está además de regirse por lo

establecido en el Estatuto Orgánico de la Universidad de Costa Rica con respecto a las Sedes Regionales, se orienta por el “Reglamento de la Sede Regional de Occidente”, el cual se aprobó en diciembre de 1976, definiendo su naturaleza, funciones y razón de ser. Obviamente este reglamento está alineado a los otros instrumentos normativos de la universidad, no puede ser superior ni contrario.

De esta manera, se debe entender que las Sedes son consideradas una unidad académica dentro de la Universidad, lo que se quedó visible en el organigrama institucional, donde las Sedes Regionales aparecen adscritas a la Vicerrectoría de Docencia, como su última unidad, pero estatutariamente se indica que son dependencia de la rectoría. Esto queda expuesto en el artículo #1 del reglamento:

ARTÍCULO 1. La Sede Regional de Occidente es una **Unidad Académica de la Universidad de Costa Rica**⁶¹, cuya Sede Central se encuentra en San Ramón, de Alajuela. **Presta servicios preferentemente, a la zona occidental del país.**

ARTÍCULO 2. Además de las establecidas en el Estatuto Orgánico, la Sede tendrá, entre otras, las siguientes funciones:

- a) Propiciar, cuando fuere posible, el establecimiento de Institutos de Investigación.
- b) Ofrecer, en la medida de lo posible, cursos introductorios a las distintas carreras.
- c) Realizar experiencias pedagógicas en el ensayo de nuevos métodos de organización docente, técnica y administrativa de la educación universitaria.
- ch) Proporcionar educación general para transferencia a carreras profesionales con el objeto de brindar mayor número de oportunidades educativas a quienes deseen prepararse en estudios profesionales o académicos.
- d) Llevar a cabo toda otra función que le sea encomendada por el Consejo Universitario.

⁶¹ La negrita es colocada por la investigadora para resaltar.

La universidad al adquirir un modelo centralizado de funcionamiento, cuando desarrolla el proceso de regionalización, lo efectúa mediante una relación de dependencia y subordinación de las sedes regionales, es por eso que, aunque se les proporcionó la posibilidad de auto-definir su organización y gobierno, ello tuvo que realizarse entre los límites que ya habían sido impuesto. Por eso se encuentran artículos que refieren esa dominación, por ejemplo, el art. 3, inciso b, devela la existencia total de dependencia en la toma de decisiones de entidades centrales, que son quienes toman decisiones estratégicas y tácticas sobre el funcionamiento, las autoridades de las Sedes en ocasiones son solamente consultadas, no tienen poder de decisión.

Lo anterior se justifica, además, en que los reglamentos de sedes se aprueban en instancias centrales, reafirmando ese control sobre el contenido de los mismos y pues no permitir una ampliación de potestades, que contradiga la visión de regionalización que existe en la universidad y está establecida en su norma general. Ello explica en parte, dificultades que se han presentado en la Sede de Occidente para reformular su reglamento, los tres entrevistados comentan que el proceso lleva décadas intentando desarrollarse, pero se han presentado en una serie de obstáculos para lograr concretar cambios.

Al igual que las resoluciones de los congresos, las modificaciones a reglamentos entran a una maraña burocrática en donde permanecen años, sin una esperanza de resolución positiva. Es por este motivo, que indican los funcionarios la Sede cambio de estrategia, y ahora presentó una modificación parcial, sobre solo tres asuntos concretos, que son urgentes para el funcionamiento de la institución⁶².

Por otra parte, este reglamento establece los fines de la enseñanza por los cuales se debe trabajar por alcanzar⁶³:

⁶² Sobre este asunto se volverá más adelante en los análisis, para una ampliación sobre dichos cambios.

⁶³ Estos son complementarios a otra normativa.

La preparación del elemento humano en la cantidad y calidad necesaria para el progreso de la sociedad. Esta preparación abarcará, tanto el aspecto técnico-científico de las profesiones a que cada egresado se dedique, como el entrenamiento necesario para capacitarlo en la adquisición de nuevos conocimientos y en la utilización de los recursos de la ciencia y de la técnica más avanzada. b. Atender la formación de profesionales en las áreas de preferencia señaladas para la Sede a saber, ciencias de la salud, de la educación, agropecuarias, sociales y otras que se consideren oportunamente importantes. c. Analizar problemas nacionales, así como proponer soluciones a los mismos (Reglamento Sede Regional de Occidente, pág. 11).

Estos fines se enfocan al área docente solamente, pero son complementarios a las demás funciones que son asignadas en el Estatuto Orgánico, y específicamente al artículo 108 que indica el propósito general, el que entre otros elementos manifiesta que se pretende la contribución de la transformación integral de la sociedad costarricense para el logro del bien común.

Ahora bien, en referencia a la población meta a la que dirige sus servicios la Sede de Occidente, se puede decir que está constituida por una diversidad de actores⁶⁴, en donde la población estudiantil es el principal (con mayor incidencia de jóvenes recién graduados de secundaria); pero si se detiene en las pretensiones de la regionalización, que no es reducirla a la formación profesional, existen otros beneficiarios como: organizaciones de la sociedad civil, instituciones públicas, comunidades, grupos poblaciones específicos, profesionales-egresados, entre otros; que reciben apoyos mediante la multiplicidad del quehacer institucional que caracteriza este tipo de instituciones, con acciones como: prácticas profesionales, proyectos de acción social, proyectos de investigación, programa de educación

⁶⁴ Como se pudo apreciar en las normas institucionales la regionalización no se pensó reducida a la docencia, sino al desarrollo de toda la acción universitaria pública, para contribuir al desarrollo regional. Es por eso que la población meta no puede ser limitada a la población estudiantil, sino que está compuesta por todos aquellos actores con lo que interactúa la universidad.

continua, programas de actualización profesional, asesoría técnica, cursos libres, entre otras.

Se parte de comprender una Sede Regional, en su complejidad al ofrecer una variedad de servicios a la sociedad, y que además tienen el componente del área geográfica donde estén ubicadas⁶⁵, que diversifican su población y las características específicas que poseen; ocasionando retos importantes para la gestión. Al respecto, los entrevistados caracterizan a la población estudiantil como:

“A partir de mi experiencia, la población meta, es una población de diferentes regiones del país y generalmente en un 90% es una población vulnerable desde el punto de vista socioeconómico, por lo cual, se refleja justamente en la solicitud, el 95% de los estudiantes que ingresa requiere los servicios de vida estudiantil, con esto quiero decir que no solamente se solicita el apoyo de beca económica, sino que se solicitan muchos de los servicios que ofrece la Coordinación de Vida Estudiantil, entonces si tenemos muy claro que el 90% de los estudiantes de la sede occidente **son estudiantes que provienen de familias en algún estado de vulnerabilidad**⁶⁶.” (Rodríguez, 2020, comunicación personal).

“es una población que en su mayoría tiene, son becados cerca del 80 por ciento digamos becados. Vienen en su mayoría de instituciones públicas y también lógicamente privadas y semiprivadas... estos estudiantes son bastante buenos... son estudiantes bastante aplicados y eso es fundamental para la sede” (Chavarría, 2020, comunicación personal).

⁶⁵ Esto queda indicado en el artículo 1 del reglamento de la sede, “Presta servicios preferentemente, a la zona occidental del país”. Lo que debería ser parte de las reflexiones para posteriores conceptualizaciones de regionalización universitaria, puesto que las condiciones han cambiado, y las sedes aportan en otras zonas y reciben estudiantes de distintas partes del país.

⁶⁶ La negrita es utilizada por la investigadora para resaltar un dato relevante.

“Generalmente los pobladores de la región de occidente del país, sin dejar de lado las áreas de influencia, lo que es la zona norte del país y Pacífico Central por supuesto, ahora hacía el sector de Guanacaste...inclusive tenemos estudiantes de zonas indígenas, en la Sede hay tres estudiantes de zonas indígenas... entonces sí, **realmente no hay como una frontera que podemos establecer**, sin embargo, si habría que establecer una priorización yo diría que la población de occidente de nuestro país (Badilla, 2020, comunicación personal).

De lo anterior, se puede afirmar que la población estudiantil de las Sedes se caracteriza por provenir de zonas alejadas, de familia en condición de pobreza o pobreza extrema, que no poseen los recursos económicos para subsidiar la educación superior, ante ello dependen completamente de las becas y demás servicios complementarios que brinda la Universidad para poder continuar su proceso formativo. Según el director de la Sede, Rodríguez (2020) ello hace muy distinta la población estudiantil que reciben las Sedes Regionales respecto a la Sede Rodrigo Facio, al tener una condición de vulnerabilidad mayor, lo que implica demanda de mayores recursos para lograr sostenerles en el sistema educativo.

En cuanto a las zonas geográficas, los entrevistados afirman que, aunque existe preeminencia de los cantones de occidente, la población cada vez está siendo más diversa, encontrando ingreso de estudiantes de todas las zonas del país: zona norte (Upala, Ciudad Quesada, Chiles, Guatuso), Esparza, Puntarenas, Miramar, Guanacaste, Limón, zona sur (San Vito, Golfito, Buenos Aires), recientemente hasta de zonas indígenas, como lo anotaba Badilla (2020), en su relato anterior. De manera cuantitativa, se cuenta con el dato brindado por la oficina de registro de la Sede, en donde al II ciclo 2020 se encontraban matriculados 2246 estudiantes en San Ramón y 677 en Tacaes (el primer ciclo contó con casi 30 matrículas más para San Ramón), y el registro total de estudiantes entre ambos recintos es de 3820.

De hecho, Chavarría (2020) comenta que al inicio de los cursos realiza un pequeño diagnóstico para conocer de dónde vienen sus estudiantes, obteniendo la misma respuesta año tras año, la población es diversa descubriendo que a veces hay más estudiantes de la zona norte u otras zonas del país. Además, anota que los últimos años han notado un leve incremento de estudiantes de zonas centrales como Alajuela, Heredia y San José, a pesar de su cercanía con la Sede Interuniversitaria y la Rodrigo Facio.

Lo que pone en evidencia que la Sedes, están cambiando producto de las transformaciones del contexto y la política institucional de admisión, cada vez es mayor la cantidad de jóvenes que desea ingresar a la universidad, y los cupos son reducidos y su ingreso es condicionado a la nota obtenida en el examen de admisión; esto ha provocado que se dé una movilización importante de estudiantes por todo el territorio nacional, con el fin de poder ejercer su derecho a la educación. Además, de las ofertas académicas que son innovadoras y propias de las sedes, que pueden ser del atractivo para la población estudiantil.

Esos cambios los vemos en la Sede de Occidente, según la información aportada, donde ya no se limita al ingreso de población únicamente de la zona de Occidente, sino que éstas son atractivas para distintos/as estudiantes, de las diferentes zonas del país⁶⁷. Como lo anotaba la directora de una sede en un acta del Consejo Universitario, las Sedes no son “regionales sino nacionales”, porque actualmente no tienen una frontera que limite el ingreso de estudiantes. Este aspecto es muy interesante, porque por una parte muestra la riqueza y capacidad de atracción que poseen, pero por el otro, va tornando más compleja su labor, porque las demandas crecen y los servicios estudiantiles se encuentran con condiciones sociales más

⁶⁷ Este tema podría dar paso a otra investigación, en donde se pueda profundizar sobre los motivos que manifiestan los y las estudiantes para seleccionar la sede o recinto, puesto que pueden ser variados. Aunque se posee la tesis, de que una gran parte de esa movilización, se presenta por motivo de nota de ingreso. Lo que implicaría, además, una transformación de las concepciones que se poseen actualmente sobre regionalización dentro de la universidad.

complejas de su población estudiantil, que requieren recursos e innovar en estrategias para hacerles frente.

Rodríguez (2020) manifiesta en relación a ese tema, que reciben estudiantes de zonas con difícil acceso, que complejizan la labor de los servicios de vida estudiantil cuando deben trasladarse a ellos para dar seguimientos, y que originan una población cada vez con mayores necesidades:

“la principal demanda es el apoyo socioeconómico, eso es fundamental, **sin eso los estudiantes definitivamente no estarían con nosotros**, y ese es uno de los grandes retos que tiene el sector de vida estudiantil de identificar los apoyos que se requieren y poder darlos oportunamente...Luego viene lo demás el préstamo de libros, lo que tiene que ver con servicios de salud, lo que tiene que ver con los servicios de residencia, pero digamos que eso es en menor medida respecto al apoyo de capital, que es la ayuda económica” (Rodríguez, 2020, comunicación personal).

“(...) también tenemos estudiantes con adecuaciones más o menos casi 50 digamos por ciclos, si 50 diversos tipos de adecuaciones entre San Ramón y Grecia, verdad, entonces también se coordina eso, las necesidades en este sentido; tenemos también estudiantes de la matrícula diferida ahí y hay unos cupos que se establecen cada año para esa población para tener también estudiantes de colegios en los cuales nunca pueden o han podido ingresar, digamos, a la Universidad de Costa Rica, población indígena también (Chavarría, 2020, comunicación personal).

Por lo tanto, las necesidades o demandas de la población estudiantil son diversas, y van desde la principal, que es el subsidio económico para cubrir la matrícula, que sin ella no estarían dentro de la universidad, hasta los fondos asignados para cubrir las necesidades de alimentación, vivienda, transporte, compra de materiales educativos, entre otros. Estas demandas son las detectadas inicialmente, cuando

se da el ingreso a la universidad, pero luego se presenta el tema del cuidado de hijos/as, lugares para poder estudiar, no poseen acceso a internet o no poseen equipo de cómputo, presenta problemas de salud física y mental, tiene problemas familiares, entre muchas otras necesidades.

De este modo, se puede comprender que las carencias que son vividas por esta población están vinculadas a una cuestión de empobrecimiento familiar y de las zonas de las cuales proceden estas y estos jóvenes, en donde los recursos obtenidos por medio de un empleo disminuyen su capacidad adquisitiva, y son insuficientes para cubrir todas sus necesidades, siendo la educación una de esas áreas perjudicadas, más la educación superior que demanda mayores costos económicos, que no se podrían financiar por gran parte de la población si no existieran las becas. Y si a eso le añadimos, que estudiar en la universidad implica salir del lugar donde se habilita, los costos son mucho mayores, tanto económica como emocionalmente hablando, ya que se da un desarraigo cultural.

Todo lo anterior, es la base para ir construyendo los servicios que se brindan por parte de la sede, pero también exponen la cantidad de recursos de todo tipo que son requeridos para poder hacerles frente, en el apartado siguiente se va analizar si la asignación presupuestaria asignada por la universidad realmente se ajusta a esa realidad compleja.

En esta línea, si se parte de comprender a las sedes en la amplitud de servicios que ofrecen donde se ubican, no nos podemos quedar en mencionar solo a la población estudiantil, porque ello estaría invisibilizando otros papeles que cumple la universidad en las regiones. Las otras poblaciones meta de la Sede, se asocian a la interacción de la organización con su entorno relevante, en este caso la zona occidental del país y la influencia a otras áreas geográficas (zona norte, zona sur, pacífico central, entre otras).

Rodríguez (2020) explica que existe una oferta de 64 proyectos de acción social, 42 proyectos en la Coordinación de Investigación y alrededor de 15 proyectos en el Centro de Investigaciones sobre Diversidad Cultural y Estudios Regionales (CIDICER), toda esa oferta combinada con las prácticas profesionales y otros trabajos efectuados a partir de cursos específicos, brindan acompañamiento a una innumerable cantidad de organizaciones sociales de todo tipo, que se benefician de la incidencia de la universidad en la región y que logra repercutir en el desarrollo regional.

Los proyectos tienen una diversidad de temáticas que muestran versatilidad y las posibilidades de incidencia que adquiere una sede de estas dimensiones, logrando satisfacer necesidades específicas de todo tipo de poblaciones: mujeres, adultos/as mayores, niñez, entre otras. Algunas atendidas directamente mediante las acciones institucionales generadas, otras mediante el apoyo a entidades comunales.

Para poder cumplir con todos los propósitos y efectuar el impacto deseado en la población, la Sede ha construido una estructura organizativa propia, que ha evolucionado a través de los años, la cual se caracteriza principalmente por funcionar a partir de coordinaciones generales para organizar el trabajo y la toma de decisiones. Su forma de gobierno se estableció desde que se creó el Reglamento de la Sede Regional de Occidente, pero ha tenido que sufrir modificaciones en la práctica, debido a su crecimiento y complejidad, por lo que ciertas formas de organización no están establecidas claramente en este documento normativo, como se indicaba en párrafos anteriores. Ante ello, se decide ampliar la información sobre el funcionamiento de la Sede, a partir de las entrevistas realizadas.

En términos de estructura y gobierno, el director reafirma lo que indica el reglamento, que el órgano de mayor decisión es la Asamblea de Sede, luego se

encuentra el Consejo Asesor de Sede⁶⁸, continua el director y las coordinaciones generales.

Una característica particular de esta Sede, según Rodríguez (2020), es que el Recinto de San Ramón no cuenta con jefatura administrativa, analizando esta decisión como:

“muy inteligente de los primeros profesores que estuvieron por acá cuando decidieron en 1976 organizarse **por medio de coordinaciones generales**, entonces ahí se tomó la decisión que hubiera una coordinación de administración y no una jefatura administrativa, entonces eso para que, bueno para no tener siempre una persona que tome decisiones tan importantes como las que se toman a nivel administrativo” (Rodríguez, 2020, comunicación personal).

Con respecto a esta estructura de gobierno, la Sede tomó la decisión de trabajar en esas coordinaciones generales mediante comisiones (como órganos colegiados), en donde participan los y las encargadas de las oficinas que son dependientes de ella, y así no dejar en el cargo del o la Coordinador/a General toda el poder y responsabilidad sobre las decisiones. De hecho, el director y coordinador de administración comentan los más recientes cambios en estas dinámicas, a partir del 2019 se logró que Acción Social administre sus jornadas y la renovación de proyectos, ya no pasan por las carreras; y en la Coordinación de Administración se conformó una comisión con participación de cada oficina, para discutir temas de planificación y presupuesto.

Esta forma de organización se muestra muy interesante, porque permite la discusión de temas medulares para la Sede, y que las decisiones se tomen mediante consenso, no recayendo en una sola persona, en su figura de coordinador/a. Lo que

⁶⁸ Este Consejo está conformado por el director, quien preside, coordinadores generales, representación estudiantil y directores de recintos.

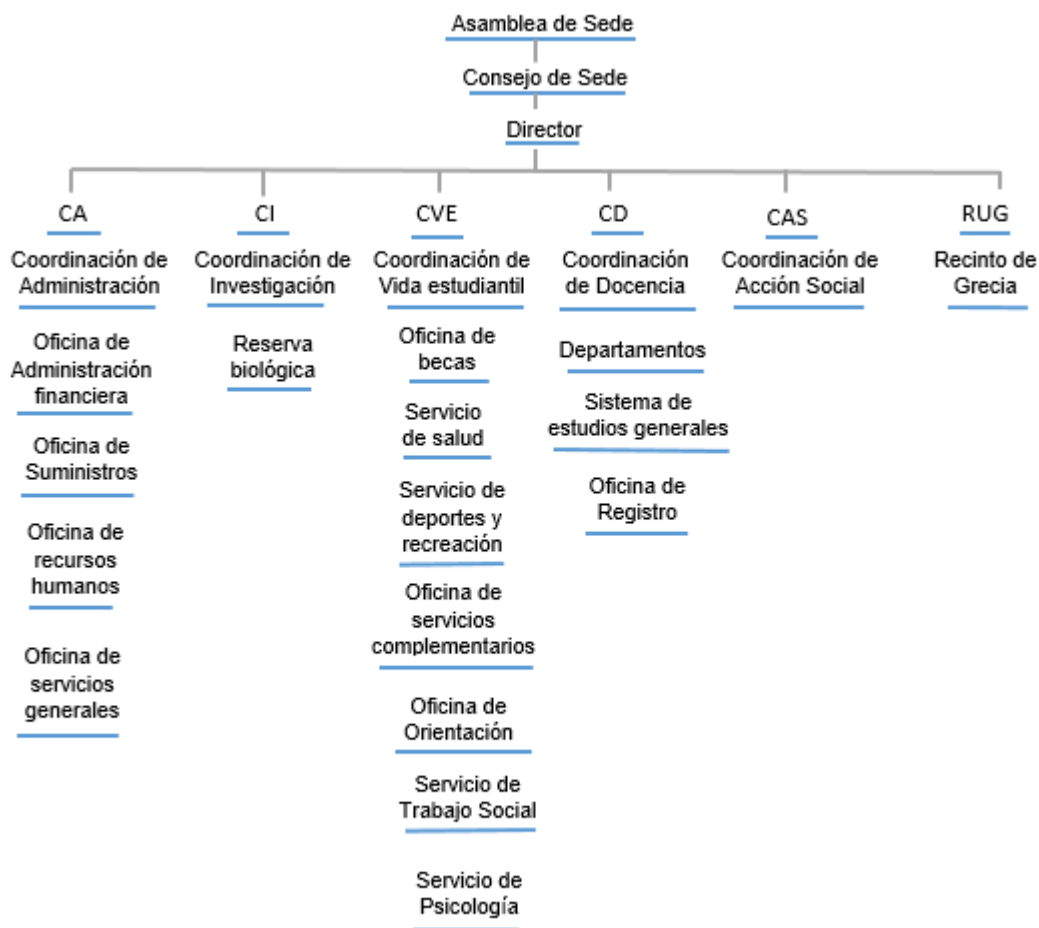
permite obtener distintos puntos de vista sobre un mismo tema, analizar y tomar la decisión que beneficie de mejor forma a la organización.

Ahora bien, en relación al Recinto de Grecia, según Rodríguez (2020) este aparece como un departamento más de la Sede, “pero es un departamento administrativo, entonces la dirección del recinto se ocupa del personal administrativo y de temas administrativos del recinto, por qué toda la oferta académica del recinto se hace en los departamentos”. El presupuesto de docencia se maneja desde los departamentos que administran las carreras que se brindan en el Recinto, y por la Coordinación de Docencia, todos establecidos en San Ramón, “entonces allá la dirección no se ocupa para nada del tema de gestión docente”.

En ese caso, el Recinto de Grecia se maneja dentro de dos figuras o posibilidades de participación, para algunos temas es asumido como una coordinación general, porque participa en el Consejo de Sede; pero en otros temas, adquiere una figura de departamento administrativo, encargándose de algunas decisiones propias de su dinámica.

Esa estructura organizativa se muestra en el siguiente organigrama para mayor claridad:

Diagrama #2: Organigrama de la Sede de Occidente



Fuente: Elaboración propia con base en Reglamento de la Sede Regional de Occidente, 1976

Además, de las instancias que muestra la figura anterior, está Sede administra o tiene a cargo otras instalaciones como: un bosquecito (dentro de los terrenos próximos a las instalaciones), la Reserva Biológica Alberto Manuel Brenes, el Museo Regional de San Ramón, el Conservatorio de Música (en Palmares) y el Centro Infantil Laboratorio Ermelinda Mora.

Como se observa en la estructura organizativa, se pueden identificar los tres niveles de gestión y toma de decisión que explican los autores Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz (2001); un nivel estratégico que corresponde a la Asamblea y Consejo de

Sede donde se analiza el rumbo que irá tomando la organización, se definen prioridades y se abordan los temas políticos, incluso es donde se ha trabajado durante años por las reformas al reglamento, para que se ajuste a la realidad. Además, en estas instancias es donde llegan consultas o se construyen propuestas para las políticas institucionales sobre regionalización, cuando se han habilitado los espacios de participación a nivel central.

Entre algunas de las funciones que le corresponden al Consejo Asesor están: a. Servir de órgano coordinador y fiscalizador de todas las Unidades que integran la Sede. b. Desarrollar las políticas y complementar la acción de la Asamblea de la Sede. c. Realizar anualmente un análisis de evaluación de la marcha de la Sede y velar para que se ejecuten las recomendaciones del mismo. d. Crear las comisiones que considere convenientes para el estudio de los asuntos de su competencia, debiendo pronunciarse sobre sus recomendaciones. h. Aprobar, dentro del marco reglamentario de la Universidad, las normas necesarias para el buen funcionamiento de los Departamentos, las secciones, actividades y otras (Universidad de Costa Rica, Consejo Universitario, Reglamento de la Sede Regional de Occidente, 1976: 2).

Luego se encuentra el nivel táctico, que incluye a la dirección y las coordinaciones generales, que son quienes toman decisiones de las formas en las que se operativizan las normas y propuestas filosóficas, están a cargo de la construcción del Plan Estratégico, planes de desarrollo, en fin, de los distintos instrumentos de planificación institucional y de la demanda constante de recursos de todo tipo, para poder cumplir con las labores asignadas. Están obligados a la comunicación permanente con las instancias centrales, quienes aprueban o acompañan los procesos que se vayan a generar en las Sedes; además de su interacción y comunicación con los actores internos y externos, para conocer sus demandas, necesidades e ir definiendo posibilidades de acción.

Y por último se identifica el nivel operativo, que debido a las competencias y funciones que fueron asignadas tanto a la dirección como a las coordinaciones generales, se podría decir que inicia en ellas la ejecución de acciones, pero abarca cada oficina, departamento, carrera, servicio; que se ofrece o brinda a la población meta, son quienes están en contacto directo con las personas que adquieren la oferta de la universidad en las regiones, y en donde se muestran las limitaciones y oportunidades de acción.

De acuerdo a los objetivos de la presente investigación interesa resaltar *composición y funciones* de las coordinaciones de Docencia y Administración, que serán parte fundamental para el análisis de los procesos de gestión de la Sede de Occidente.

En este sentido, la coordinación de Docencia tiene a su cargo actuar como superior jerárquico inmediato de las unidades a su cargo, su función principal se concibe como supervisor y vigilante de que la acción docente se cumpla de la mejor forma. Según el artículo 14 del reglamento, esta coordinación cuenta con una Comisión Docente, integrada por el Coordinador de Docencia, los Directores de Departamento, los Coordinadores de Sistemas y un representante estudiantil designado para ese efecto por el órgano oficial representativo de los estudiantes, la cual debe reunirse semanalmente.

Dentro de sus funciones se indican los temas referidos a: nuevos planes de estudios, nuevas carreras, aprobación de programas, dar seguimiento a acuerdos de asamblea, evaluar las actividades que le correspondan, coordinar con registro actividades docentes. Como se puede apreciar, el servicio de registro estará adscrito a esta coordinación.

En relación a la coordinación de administración, se identifican como sus principales funciones: actuar como superior jerárquico de los encargados y del personal de los servicios de administración complementaria, finanzas, personal, mejoramiento y

mantenimiento, publicaciones, suministros y los que en el futuro se creen; hacer cumplir los diversos reglamentos de trabajo y por la actualización de los reglamentos universitarios, **presentar a la Dirección el proyecto del presupuesto de la Sede con las recomendaciones técnicas del caso y velar por su ejecución**⁶⁹; llevar a cabo el estudio permanente de la organización administrativa de la Sede, velar por la utilización adecuada y por el óptimo estado del equipo y de cualquier otro material didáctico o administrativo de la Sede como también racionalizar el uso de los mismos (Reglamento Sede Regional de Occidente, 1976: 7).

Como se puede observar, la coordinación de Administración en conjunto con Director de la Sede, son los principales encargados de trabajar los procesos de gestión y planificación, de hecho, son las instancias que se encuentran direccionando la actualización del reglamento⁷⁰ y la actualización del plan estratégico, vigilantes del cumplimiento de las políticas institucionales.

Estos tres niveles de gestión y distribución de responsabilidades están articulados con el proceso y los mecanismos de toma de decisiones dentro de la institución, como lo plantean los autores Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz (2001), este proceso está vinculado al marco para decidir y actuar del modelo contexto-céntrico, que es parte de la construcción del modelo institucional de gestión que orienta a la organización.

Según estos autores, ese modelo debió haber definido los procesos relevantes de la organización, y ante ello los mecanismos y sistemas de apoyo para la toma de decisiones deben ser claros para cada nivel jerárquico. Pero llaman la atención sobre un asunto, y es que este modelo no tiene como objetivo realizar una uniformidad en las formas de pensar y decidir, sino que busca aportar a la coherencia institucional, para que no se presenten contradicciones entre las instancias de toma de decisiones.

⁶⁹ Negrita añadida por la investigadora.

⁷⁰ Mediante oficio SO-D-1397-2020, del 17 de setiembre de 2020 la Dirección remite a consulta la propuesta de reforma parcial del reglamento, a la Asamblea de Sede.

De acuerdo a ello, es importante una distinción que se considera necesaria, al estudiar una unidad de una organización mayor, se podría decir que estamos hablando de dos modelos institucionales de gestión, que deberían estar articulados entre sí. Uno correspondiente a la universidad como un todo, que define la orientación de la política de regionalización; pero, por otro lado, y debido a la especificidad, debe existir un modelo propio que ha construido la sede, a partir de su realidad concreta y su entorno relevante particular.

Es por eso que, en este apartado, se hacen conexiones y referencias a elementos de ambos escenarios, porque no se puede obviar la dependencia que existe, y que determina u obstaculiza el accionar de la sede en relación a la universidad como un todo, por lo que algunas de sus decisiones no dependen directamente de ella, sino que se definen a nivel central.

En este sentido, en la Sede se presentan dos grandes procesos de toma de decisiones, unas basadas en sus propios procesos y mecanismos de toma de decisiones; otras, relacionadas a los procesos y mecanismos establecidos a nivel central.

Tanto los reglamentos como los entrevistados enfatizan que la toma de decisiones se encuentra distribuida entre los distintos niveles, siendo el nivel jerárquico más importante la Asamblea de Sede, por donde pasan todo tipo de decisiones y discusiones, por ejemplo: se encargan desde la aprobación de jornada de un o una profesora, una autorización de reserva de plaza, hasta el análisis del contexto que podría estar afectando a la Sede o la regionalización, y tomar una decisión al respecto, definir políticas y sus reglamentos, en concordancia con lo institucional. Además, tiene la potestad de nombrar o revocar a su director o directora y su subdirector/a.

De acuerdo a Rodríguez (2020) las decisiones:

Se toman en Asamblea de Sede y en Consejo de Sede, y lo más operativo es en el Consejo de Sede, digamos donde se ve la parte más práctica, digamos más de contabilidad, del presupuesto; y luego, también en el Consejo de Sede, se toman las decisiones de los presupuestos operativos, cada coordinación tiene su presupuesto, obviamente también el Recinto de Grecia tiene su presupuesto, todos esos presupuestos los manejamos de una manera más fácil, en el sentido de que las decisiones aquí en la Sede, las tomamos básicamente a nivel de Consejo de Sede y los grandes temas son los que se ven a nivel de asamblea". (comunicación personal)

Si bien, en la cita anterior se indica que el Consejo de Sede es operativo, en realidad se mantiene en el nivel táctico, y tiene incidencia en toma de decisiones importantes, debido a que algunos temas medulares pasan por esta instancia antes o luego de ir a Asamblea, como, por ejemplo: nombrar coordinadores de carrera, proyecto de reglamento, aprobar normas para el buen funcionamiento de departamentos, sección y otras actividades, asignación presupuestaria. Entre otros aspectos, brindan los criterios que sostendrán las decisiones finales, que se toman en Asamblea (Reglamento de Sede, 1976: 2).

Es relevante plantear que la razón de ser de la universidad y por ende las Sedes, son las reflexiones académicas referidas a su área de conocimiento; pero la falta de personal administrativo combinado con un crecimiento significativo de ella, ha repercutido en un aumento exponencial de la carga de trabajo y un incremento de la tramitología que deben procesar, tornando como proceso central de trabajo de los cargos docente-administrativos, el procesamiento y resolución de asuntos burocráticos, que colocan el peso de la balanza de su jornada laboral en ellos, restando espacios a la discusión académica de puntos críticos.

Lo anterior se explica, además, por el modelo centralista asumido, en donde los procesos de intervención definidos en distintos reglamentos de la universidad, establecen que las gestiones deben pasar por la dirección de la unidad académica,

quien debe dar respuesta. Ello devela que se piensan o imaginan esos procesos de acción, desde una mirada centralista, que desatiende y desconoce la realidad particular de este tipo de unidades.

Al respecto Badilla (2020) explica los mecanismos que utilizan para tomar decisiones:

(...) entonces lo que se busca es que sean procesos colegiados y concentrados, con la participación del Consejo de Sede, de todas las autoridades y también que se discutan el por qué y para qué de los proyectos que se quieren desarrollar, y también con base en prioridades y necesidades reales, eso es lo que hemos tratado de definir en los últimos años, por decirlo así, con el fin de unificar eso, y también de que haya una política de sede más clara de que no haya separatismo ni mucho menos entre los dos recintos. (comunicación personal)

Como se hizo mención anteriormente, la Sede ha trabajado mediante órganos colegiados, ese es el mecanismo principal para la toma de decisiones, por lo que cada coordinación general posee su propia comisión, siendo las dos más recientes son la de administración⁷¹ y acción social.

Ahora bien, con respecto a lo operativo, existen distintos tipos de decisiones que se toman día a día, que van desde el director de la Sede, Coordinaciones Generales, y, por último, decisiones del nivel más operativo que son las oficinas, departamentos y carreras. Para estos niveles más concretos, además de regirse para la toma de decisiones por el reglamento de Sede, dependiendo de cada decisión, tema o área convergen con normativa institucional y directrices a nivel central, uno de los reglamentos importantes es el referido a los departamentos, secciones y cursos,

⁷¹ Según Badilla (2020) esta se conformó cuando inició su periodo de gestión, por una propuesta de su parte, para que todas las personas partes estén informadas en términos más amplios del funcionamiento de la Sede, tomar de decisiones colegiadas, informar sobre temas medulares, escuchar posiciones y recomendaciones de las y los funcionarios/as que son parte de ella.

que explican las reglas básicas de la parte docente, pero además están otras materias como: régimen estudiantil, régimen docente, becas, acción social, investigación, servicios generales, administración, docencia, registro; entre otras oficinas centrales que definen orientaciones generales sobre los procesos de trabajo⁷².

Se tiene como ejemplo de este asunto, la asignación presupuestaria y la ejecución de ciertos proyectos o acciones, en donde Badilla (2020) expone que se les asigna un presupuesto, que cambia muy poco de un año a otro, y que lo que les corresponde es distribuirlo en cada instancia, lo cual considera muy mecánico. Sobre los avales afirma que gran cantidad de acciones o proyectos requieren del permiso de la Oficina de Servicios Generales, del visto bueno, y otra oficina que también tiene mucha incidencia en sus proyectos es la Oficina Ejecutora de Proyectos, las cuales están centralizadas y debido a la demanda de trabajo, no emiten comunicaciones eficientes.

El entrevistado comenta como dato curioso, que en ocasiones tiene que aprender a jugar con los términos y los vacíos reglamentarios para poder actuar de manera más oportuna, sin someterse a procesos burocráticos para poder avanzar, ejemplo de ello es que en lugar de llamar proyecto de infraestructura le indican que es una mejora lo que les brinda más flexibilidad y oportunidad de acción (ejecución de obra). Evidentemente, esa es una salida que tiene limitaciones, puesto que solo puede ser utilizada en proyectos de bajo costo-inversión económico, para los demás deben someterse al proceso ordinario.

En este sentido, Badilla (2020) efectúa reflexiones sobre la necesidad de que las Sedes puedan tomar decisiones, y no tener que acudir a estrategias como las mencionadas para poder lograrlo.

⁷² La dimensión que posee la institución y su complejidad, ha exigido realizar innumerables normativas de cada acción realizada, para poder brindar las directrices generales sobre cómo proceder en cada asunto.

En relación con la dirección de la Sede, Rodríguez (2020) explica que debe tomar decisiones diarias sobre el funcionamiento de la estructura misma, todas las documentaciones, nombramientos, permisos. Pero también, le corresponde a nivel normativo la distribución del presupuesto, lo cual es un trabajo muy complejo, es por eso que comenta que la Sede desarrollo un mecanismo para realizarlo desde hace muchos años, que es la delegación o su construcción colectiva, delegando en las coordinaciones generales su distribución. El entrevistado manifiesta que cada instancia remite sus solicitudes de recursos, las cuales se van agrupando para dar forma al presupuesto organizacional, que la figura de director/a resulta en ese validador de la información, revisión de la congruencia, que no haya excesos o faltantes, y proceder a tramitarlo a instancias centrales.

Tanto Rodríguez como Chavarría, comentan que esa misma forma se lleva por ejemplo de coordinaciones generales hacia los departamentos y carreras, con una especie de escalada de la distribución, hasta llegar a las instancias de toma de decisiones. Es la representación de esas formas colegiadas de tomar decisiones, modelo que ha caracterizado a la Sede de Occidente desde sus inicios, pero que ha ido consolidándose y fortaleciéndose a través de los años.

Una muestra de ese mecanismo colegiado de decisiones, es lo que ocurre en la Coordinación de Docencia, Chavarría (2020) explica que todas las decisiones se llevan a la Comisión, la cual tiene como forma de trabajo, levantar actas con los temas abordados y los acuerdos, las cuales firman todas las personas presentes. Y que dependiendo de los temas tratados tienen posibilidades de invitar al director, sobre todo para las decisiones más complejas, como lo son la apertura de cursos sin presupuesto. De hecho, afirma que, aunque el director no esté presente en sesiones con decisiones “fuertes”, el coordinador de docencia debe tener una comunicación muy directa para tomar decisiones, para “no entrar en contradicciones” (Chavarría, 2020, comunicación personal).

De acuerdo a lo anterior, se puede observar que, a lo interno de la Sede, cada autoridad analiza las decisiones a tomar y busca mantener coherencia, entre cada una de las instancias, que no se tomen decisiones aisladas o a título personal, sino con base en la propuesta filosófica. Además, de que una característica general y prioritaria es la forma colegiada de tomar las decisiones, de que se busque el debate, la diversidad de posiciones, y luego llegar a consensos, eso se considera muy sano para la organización.

En articulación con ese proceso de toma de decisiones, sobresale un tema que es importante también, y es la comunicación que se establece entre instancias y entre la Sede Regional y la Sede Rodrigo Facio, donde como se anotó existe centralización de procesos y acciones. Para Rodríguez (2020) ese puesto de enlace está en la dirección, en ella recae el establecimiento de comunicación, de hecho, se le identifica como parte relevante de su trabajo; describe que existen tres niveles de comunicación: a lo interno de la organización, con la Sede Rodrigo Facio y con el contexto.

Los mecanismos establecidos son vías formales, existen dos tipos: la solicitud de un espacio de reunión para abordar temas más amplios o vía oficios, cuando se busca dejar registro, los aspectos a tratar son más concretos o es la vía establecida normativamente. Esto aplica tanto para lo interno de la organización como lo externo, esa comunicación interna se refiere a una multiplicidad de aspectos: solicitudes de información, trámites, resoluciones, entre otras, teniendo porcentualmente hablando 85% de comunicaciones con Sede Central, y el 15 o 10% restante comunicación con otras sedes regionales, comunidades, instituciones, universidades a nivel nacional o internacional (Rodríguez, 2020, comunicación personal).

Para darle operatividad y continuidad a todos esos procesos, la Sede elaboró desde el 2013 su planificación estratégica, la cual le permitió definir los ejes que orientarían sus procesos de trabajo, obteniendo como resultado el Plan Estratégico Institucional

2015-2019, que fue aprobado por la Asamblea de Sede N° 539, el 11 de marzo de 2015, el cual fue “liderado por una comisión interdisciplinaria integrada por docentes, administrativos y estudiantes, quienes trabajaron en coordinación con la Oficina de Planificación Universitaria (OPLAU)” (Plan Estratégico Institucional, 2015: 10).

Este fue un primer esfuerzo por contar con este tipo de instrumentos de planificación institucional, lo que conllevó el estudio del marco estratégico de la Universidad y un diagnóstico de realidad, donde se efectuaron encuestas a distintos actores relacionados con la Sede, además de talleres para su construcción.

El plan se conformó mediante seis ejes estratégicos y dos ejes transversales, siendo los primeros: excelencia académica, la generación de conocimiento, la transferencia de conocimiento, la inclusión social y la equidad, la internacionalización y la gestión institucional. Los transversales son regionalización y los/as estudiantes, al considerar que están presentes en cada una de las actividades sustantivas de la institución. Para cada uno se establecieron metas, proyectos y actividades, aunque se identifica como una debilidad que no se definieron los responsables de su cumplimiento.

Antes de pasar a indicar algunos de los objetivos propuestos es importante manifestar que las autoridades de la Sede, decidieron efectuar una ampliación de este plan, por el periodo 2020-2022, justificando que desean realizar el nuevo Plan Estratégico Institucional 2021-2025, para que sea concordante con el quinquenio de las nuevas políticas institucionales de la Universidad, que deben ser uno de los principales insumos de los procesos de planificación, que evidencie la coherencia interna. Además, es necesario indicar que este plan, al ser una ampliación, mantiene los ejes estratégicos, y lo que hace es actualizar metas e indicadores⁷³.

⁷³ Se considera oportuna indicar que la investigadora fue participante de una de las sesiones de trabajo, específicamente fue parte del eje inclusión social y equidad.

Lo anterior, solo se anota con el objetivo de develar el esfuerzo institucional que se está realizando desde la Sede, no solo para desarrollar su proceso de planificación de largo plazo, sino que esté acorde a los procesos macro de planificación, para que exista una coherencia institucional en ese sentido. Se anotan algunos de los objetivos del plan, que tienen vínculo con la investigación:

Cuadro #5: Ejes, objetivos y metas vinculados a la investigación

Eje	Objetivo	Meta
Excelencia Académica	1.1. Objetivo: Fortalecer la oferta académica de grado y posgrado de la Universidad de Costa Rica en todas sus Sedes Universitarias, con el fin de incidir, de manera pertinente, en el desarrollo académico integral, humanista e interdisciplinario y en las necesidades de la sociedad.	1.1.1. Analizar al menos la mitad de la oferta de grado y postgrado de la Sede de Occidente, para valorar su pertinencia respecto de las necesidades de la sociedad. 1.1.2. Iniciar con el proceso de autoevaluación en al menos quince carreras de la Sede.
	1.3. Objetivo: Mejorar las condiciones de vinculación y estabilidad laboral para atraer y retener docentes.	1.3.1. Gestionar al menos treinta plazas en propiedad ante las autoridades universitarias. 1.3.2. Gestionar al menos ochenta jornadas laborales con continuidad del total de interinos sin continuidad.
Gestión institucional	6.1. Objetivo: Potenciar la pertinencia, eficiencia, sostenibilidad ambiental, transparencia y calidad de la gestión en función del quehacer sustantivo.	6.1.2. Desarrollar e implementar un sistema de información integral que apoye la toma de decisiones, transparencia y rendición de cuentas.

		<p>6.1.4. Elaborar e implementar un proyecto para el mejoramiento continuo de procesos en las áreas administrativas de la Sede de Occidente.</p> <p>6.1.5. Gestionar la descentralización en procesos académicos y administrativos.</p>
Gestión institucional	<p>6.1. Objetivo: Potenciar la pertinencia, eficiencia, sostenibilidad ambiental, transparencia y calidad de la gestión en función del quehacer sustantivo.</p>	<p>6.1.2. Desarrollar e implementar un sistema de información integral que apoye la toma de decisiones, transparencia y rendición de cuentas.</p> <p>6.1.4. Elaborar e implementar un proyecto para el mejoramiento continuo de procesos en las áreas administrativas de la Sede de Occidente.</p> <p>6.1.5. Gestionar la descentralización en procesos académicos y administrativos.</p>

Fuente: Plan Estratégico Institucional, 2015: 13-21.

Luego de efectuar una revisión detallada del plan, se denota que a nivel normativo y presupuestario no se indican concretamente acciones a desarrollar; y al tomar la decisión de que la regionalización sea un eje transversal, se desdibuja dentro de la

propuesta, puesto que no se establecen acciones y metas que permitan trabajar líneas de análisis y acción, que contribuyan con su mejoramiento, a partir de la acción política de las sedes.

Esto llama la atención y debe ser parte de los espacios de reflexión institucional, no solo porque las políticas institucionales 2016-2020 logran posicionar la regionalización como un eje, y la planificación de las sedes debe sustentarse en ello, sino sobre todo por el contexto institucional que se vive actualmente, en donde existe un discurso a favor pero al mismo tiempo se existe resistencia de algunos actores internos, donde se toman decisiones centralistas que pueden afectar los procesos de trabajo.

Ejemplo de ello es el dato que se proporciona en el documento que justifica la reforma parcial al reglamento de la Sede, que alerta que la Vicerrectoría de Docencia en los años 2015 y 2017 emitió la circular VD-14-2015 y luego dos resoluciones que definen lineamientos sobre carga académica para puestos de índole docente-administrativos, que reduce la carga académica asignada para asumir estos cargos, omitiendo las particularidades de las Sedes y exigiendo su cumplimiento a nivel general. Resultando en una afectación de procesos y proyectos, porque funcionarios/as en esos puestos en las sedes salen descargados en una parte de su jornada, o porque se tuvo que prescindir de algunos cargos⁷⁴.

A partir de la información y análisis suministrado se puede reflexionar que el lado “blando” de la organización posee las reglas del juego tanto a nivel de la universidad en general, como de la sede regional en específico, existe cierta claridad general y cimientos para que cada uno de los actores participantes internos comprenda, cuales son los fines sociales e institucionales que se persiguen conseguir en el proceso de regionalización, el alcance que tendrán las acciones.

⁷⁴ Este asunto será ampliado en el apartado siguiente sobre correspondencia entre lo que se dice y hace en la universidad.

De ello, se afirma, como ya se ha indicado, que la universidad se rige por un modelo centralista, que es consonante con la dinámica asumida en la institucionalidad pública costarricense, lo cual es fundamentado también de acuerdo a los aportes de Baltodano (2015) y Cheng, Gamboa, Monge y Rojas (1994). Esto se muestra en la normativa que se ha construido para orientar el modelo de intervención.

Bajo esa línea, se podría manifestar que se está trabajando para que exista coherencia institucional, lo que se refleja en los esfuerzos locales e institucionales para que haya correspondencia entre las políticas institucionales, la planificación estratégica, los planes operativos y los proyectos de inversión. Ello está en proceso aún, y se proyecta empezar a concretar a partir del 2021-2022.

Una debilidad detectada, que afecta en la actualidad a la sede, es referida a la normativa institucional, en donde no todos los procesos están regulados, se regulan según la visión central invisibilizando la realidad específica y/o el entramamiento burocrático que es norma de la institución desde hace muchas décadas, tiene una alta resistencia al cambio, que obstaculiza la actualización de reglamentos a las nuevas condiciones que se enfrentan en la cotidianidad de la operativización de la regionalización.

Quedando en evidencia, que no se comparten criterios entre la sede y las autoridades centrales sobre las orientaciones generales, normativas, filosóficas, entre otras, que guían el rumbo a seguir. Y a pesar de esas dificultades, se percibe un compromiso desde la unidad académica para construir los instrumentos normativos y de planificación, que les permitan proceder de la mejor forma en dar respuestas o atender de manera oportuna las demandas de la población y del contexto, mediante nuevos proyectos o líneas de acción.

Como último elemento de análisis, es que se identifica que estamos enfrentando cambios en el proceso de regionalización, que se vinculan con la movilidad de

estudiantes, que exige una revisión institucional del modelo que se ha asumido y actualizarlo, para que pueda responder las nuevas demandas del contexto.

6.2.2 Capacidad institucional

Siguiendo la lógica del triángulo de la sostenibilidad institucional, y bajo la metáfora del navío, que proponen los autores Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz (2001), la capacidad institucional se refiere al navío y su tripulación, quienes deben tener la capacidad para realizar el viaje de acuerdo al proyecto institucional establecido, que contiene los elementos orientadores para avanzar.

Este vértice del triángulo se enfoca en la acción y gestión, que se efectúa a partir de los elementos orientadores que han sido definidos, pone en evidencia las capacidades internas que se poseen o no, para poder cumplir con los propósitos, resaltando los equipos profesionales que se tienen, los proyectos, mecanismos de participación de los diversos actores, las organizaciones del entorno con quienes se interactúa, los procesos de trabajo que se desarrollan, entre otros.

Como ya se ha aclarado antes, las Sedes Regionales no se limitan a la formación profesional, por lo que su accionar se despliega en las tres áreas sustantivas de la universidad: docencia, investigación y acción social, en cada una de ellas se generan multiplicidad de proyectos y actividades, con alcance de diferentes públicos metas:

Esta sede también se ha distinguido históricamente por una gran apuesta hacia la acción social y la investigación. En términos presupuestarios nosotros hacemos en este momento una reserva de 17 tiempos y medio para Acción Social; y hacemos una reserva de 9 tiempos para investigación en Coordinación de Investigación y de tiempo y medio de apoyo a investigación en el CIDICER, entonces si eso es una decisión que se ha venido consolidando a lo largo del tiempo. (Rodríguez, 2020, comunicación personal)

Para cumplir con estas funciones la universidad y, por ende, las sedes cuentan con otras instancias de apoyo, como lo son vida estudiantil y administración, que proporcionan una serie de servicios y recursos esenciales que permitan alcanzar los objetivos propuestos.

Es así que, para conocer un poco el funcionamiento de una sede y sus procesos de gestión, se tomó la decisión de indagar lo que sucede en tres instancias, con el propósito de caracterizar la materialización del modelo de regionalización, éstas serían: dirección, Coordinación de Docencia y de Administración. Sobre la primera, al indagar las características del trabajo y las funciones correspondientes a la dirección, Rodríguez (2020) explica que es un puesto “básicamente de comunicación, es gestión y comunicación”, manifiesta que este rol cumple tres funciones o labores principales:

Primer nivel: lo que tiene que ver con la estructura misma, digamos como la dinámica misma, todas las documentaciones, decisiones, todo lo que tiene que ver con nombramientos, permisos, etc, etc, etc; pasan por acá, aquí se tramita absolutamente todo. **Segundo nivel**, la comunicación de la sede con las otras sedes regionales, y con sede Rodrigo Facio. Y hay un **tercer nivel**, que es el de la comunicación de la Sede de Occidente con las comunidades, y con las comunidades fuera de la universidad, en San José, se podría decir ahora, que dichosamente, tenemos algunas comunicaciones con instituciones a nivel internacional. (Rodríguez, 2020, comunicación personal)

Como bien lo describe el entrevistado, la dirección termina siendo un nivel operativo o de ejecución de acciones que se toman en las instancias superiores (Asamblea y Consejo de Sede), siendo absorbido por las funciones administrativas-burocráticas, las cuales Rodríguez (2020) afirma que consumen el 90% de su tiempo de trabajo:

Si uno lo decide, pasaría el 100% del tiempo en este tipo trámites, te digo que el nivel de documentación es monstruoso, es una cosa, de 100 oficios mínimo por día, cosas así, entonces hay un peso administrativo muy, muy, muy fuerte. A lo que voy es que uno no se puede dejar aplastar por ese peso administrativo, hay que dedicar por lo menos un 10, dependiendo de las semanas, o un poquito más del 10% del tiempo a otro tipo de cuestiones que son más importantes. (comunicación personal)

De acuerdo a la estructura de las Sedes, que son denominadas en la Universidad como unidades académicas, repercute en que muchos trámites de todas las coordinaciones generales pasen por la dirección, resultando en una cantidad inimaginable de documentos por firmar u autorizar, que le restan posibilidades de acción y participación en otros espacios más relacionados a la parte política y de incidencia, hasta luchas por el presupuesto para Sedes Regionales y modificaciones a reglamentos para ajustarle a la realidad. Lo que podría valorarse como una debilidad del sistema y un nicho para revisiones y cambios, que permitan un desahogo de la tramitología.

Según Rodríguez (2020) por esta instancia

(...) “pasa absolutamente todo tipo de trámites”, desde unos más puntuales como solicitar “el descongelamiento de una plaza, que eso tarda usted haciéndolo 10 o 15 minutos, hasta otros como pedir el apoyo presupuestario para el 2021 que lleva 15 días de trabajo, verdad, haciendo un súper documento con todos los detalles posibles de los 500 cursos que ofrecemos cada uno de los semestres. (comunicación personal)

En el artículo 112 del Estatuto Orgánico de la UCR, se establecen otras funciones aparte de las mencionadas: representar a la sede en todas las actividades, es el superior jerárquico de todos/as los/as funcionarios/as, proponer al rector mejoras para el desarrollo de la sede, convocar asamblea y presidirla, convocar y presidir

asambleas de departamento para nombrar a su director, nombrar mediante terna a directores de departamento, coordinadores generales, director/a recinto; le corresponde tramitar permisos sin goce de salario, licencias, nombramiento de personal docente, aprobar planes de trabajo de cada docente nombrado en la sede, firmar en conjunto con el rector títulos académicos, presentar informe de labores y plan de desarrollo institucional.

Lo anterior se explica porque se ha realizado una homologación sobre lo que significa una unidad académica dentro de la universidad, colocando las mismas demandas y características a unidades completamente distintas, como lo es comparar una escuela con una sede. Ante ello, se evidencia un problema en la estructura organizativa de la universidad, al ubicar en un mismo nivel de gestión instancias con tamaños, nivel de personal, población meta, y proyectos, que no pueden comprarse. Al respecto, Rodríguez (2020) hace referencia a esas diferencias:

No es lo mismo no sé, quien tiene una asamblea compuesta por 30 profesores, que una asamblea como la nuestra, que es muy grande, que es con representación de muchas carreras, de muchas secciones, entonces es diferente, una vez ya lo dijo un compañero, la sede occidente debería tener una estructura como la UNA, no como la que tenemos en este momento, entonces sí, está es una de las grandes debilidades que tenemos.

Y el mismo tiempo completo que ocupa la sede de occidente, lo ocupan las otras direcciones de sedes regionales entonces no se equipara el trabajo que se realiza.

El problema es de los que hemos crecido verdad, y eso lo veo yo, lo veo aquí, pero lo veo a veces hasta más complejidad y más presión en los departamentos, porque los departamentos superan la figura del departamento que existe en Sede Rodrigo Facio, en el sentido de que un departamento como el de ciencias sociales y el de ciencias naturales es en realidad una escuela. (comunicación personal, 2020).

Ello permite comprender los problemas que se presentan dentro de la sede, en cada unidad de trabajo, debido a que la misma ha adquirido dimensiones que la hacen distinta a otras sedes y a otras unidades académicas, con una alta demanda de trabajo, que puede someter cargos administrativos al papeleo, restando su posibilidad de incidencia y reflexividad. De hecho, el entrevistado realiza una comparación que podría quedarse corta, puesto que un departamento ni siquiera se asimila a una escuela, porque en ella se gestiona solo una carrera, en el caso de la Sede, los departamentos están conformados por distintas carreras, algunas que pueden ser hasta distantes en el área de conocimiento⁷⁵.

Como se analizó en los momentos históricos, en donde un representante de una sede ante el Consejo Universitario manifestó, que uno de los grandes problemas es que se asumen como iguales, unidades totalmente distintas. O en su defecto, que se quieren utilizar en las sedes figuras que ya existen en la estructura organizacional, pero que fueron pensadas para dimensiones y alcances distintos, lo que conlleva situaciones problemáticas al momento de ser operativizadas en las sedes.

Esta realidad se puede evidenciar también en la Coordinación de Docencia, en donde se desarrollan una enorme cantidad de procesos y gestiones, de diversa índole. Chavarría enumera al menos nueve líneas de trabajo que son parte de esta unidad:

1. Manifiesta que la de mayor importancia y trabajo, es la programación de cursos-matrícula: esta acción se inicia en las carreras y secciones, pasa a los departamentos y se termina de resolver en docencia, que es donde se agrupa la información y se analiza para la toma de decisiones. Para ello, se debe coordinar tareas con la Oficina de Registro.

⁷⁵ Para ejemplificar el departamento de ciencias sociales, tiene incluida la carrera de Dirección de Empresas y la Sección de Economía, y el caso más complejo es el Departamento de Ciencias Naturales, el cual tiene incluidas carreras y secciones del área de ingenierías e informática.

Esta función es la que conlleva más demanda de tiempo y trabajo, porque existen varios periodos, la programación inicial (en la cual siempre quedan cursos sin presupuesto), la revisión de la programación luego de pre-matricula, donde se valora ampliar grupos, reducir cupos, abrir cursos o cerrarlos, entre otros.

2. Luego del proceso de matrícula se da la asignación de aulas y laboratorios, que se realiza en conjunto con la Oficina de Registro.
3. Los procesos de autoevaluación de las carreras y acreditación.
4. Actualización docente, lo que se coordina con METICS y DEDUN, para capacitaciones del personal docente.
5. Trabajo articulado con investigación en una Comisión conjunta de docencia e investigación, se abordan tramites y temas referidos a becas de posgrado dentro y fuera del país, reservas de plazas, entre otros.
6. También corresponde trabajar con comisión de acción social y administración para resolver temas específicos, por ejemplo, comisión de transporte, para definir asuntos de giras académicas. El contacto con administración es constante debido a la cantidad de temas que están articulados entre ambas instancias, otro aspecto es la coordinación con Oficina de Recursos Humanos, para “la otra gran tarea de docencia, que es el nombramiento del personal docente, que para nuestro caso se está hablando de 450 profesores y profesoras por ciclo”.

Chavarría (2020) manifiesta que el trabajo más importante es el asunto presupuestario, que es la parte más delicada de este cargo, porque en el caso del nombramiento docente “no puede nombrar personas y luego decir que no alcanza”, no pueden darse equivocaciones, demandando gran atención y cuidado sobre este proceso porque los trámites y plazos son distintos dependiendo de: jornada en propiedad, jornada parcial con continuidad, jornada en continuidad, personal interino sin continuidad.

Otra acción que se coordina con administración, es con la Oficina de Compras y Suministros, debido a que la coordinación tiene otro presupuesto asignado para compra de equipo, reparaciones, entre otros; se tienen que

realizar aprobaciones para la compra menor de materiales. Su control debe darse mediante esta instancia.

7. Evidentemente con la Coordinación de Vida Estudiantil existe una articulación importante, abordando temas de diversa índole, entre ellos las adecuaciones, interrupciones de estudio, se incluye la Comisión de Orientación y Evaluación, en la cual se resuelven diferentes casos de apelaciones, que se presentan en la dirección, pero que luego delega a docencia.
8. En la Coordinación de Vida Estudiantil además se coordina el tema de becas, se les delegó recientemente el nombramiento de horas estudiante y asistente, según comenta Chavarría (2020), esto se dio luego de una disputa **de a quien le corresponde ese trámite**, siendo asumido por esa instancia.
9. Otra función tiene que ver con la aprobación de viáticos del personal docente y recepción de documentos para graduación, estudios de graduación, convalidaciones, equiparaciones.
10. Se le adjudicaron las modificaciones presupuestarias, que era una función que en el pasado realizaba la dirección. El traslado de dinero de una partida a otra, lo que requiere manejo el sistema y de la normativa institucional que indica cuales cambios son viables.
11. Otra parte importante del trabajo de esta coordinación es construir el plan presupuesto (se realiza en el sistema institucional SIPPRES), Chavarría (2020) explica que para realizarlo requiere de los insumos de las carreras. Secciones, departamentos; durante el año se van registrando necesidades que fueron presentadas mediante solicitudes del personal docente, como: computadoras, impresoras, escáner, pizarras, etc. Además, se incluye el pago de autoevaluación y acreditaciones, todo ello forma parte de ese presupuesto, el que se podría denominar operativo⁷⁶.
12. “Otra parte grande, grande, que ahora está bastante fuerte, que no se estaba haciendo así antes, es solicitar el presupuesto de apoyo fuera de lo

⁷⁶ La Sede se maneja a partir de varios presupuestos que son asignados, existe una fragmentación en la dotación de los recursos, porque se manejan desde diferentes instancias, lo que será explicado en la parte de recursos.

ordinario... a Vicerrectoría de Docencia. Era un trámite muy sencillo simplemente una carta y el director enviaba lo que se requería para el próximo año, 40 tiempos y ellos respondía bueno sólo les puedo dar 30. Pero ahora no, para hacer eso hay todo un sistema que hay que utilizarlo, hay que llenar y muchos documentos justificando ese presupuesto y para darte una idea hay que incluir a todo el personal de la sede, todo el presupuesto de la sede, el nombre del profesor, la actividad, investigación, el nombre del proyecto investigación, el nombre del proyecto social y los cargos docente administrativos van en cuadros diferentes, cuánta jornada en cada curso entonces tenemos que indicarles si este curso es de un cuarto de tiempo si éste tiene tres octavos y sumar, justificar todo el presupuesto propio y justificar todo el presupuesto adicional... es un trabajo enorme yo le cuento a la gente que más o menos yo tardaba haciendo eso una semana completa mañana y tarde para sacar ese trabajo" (comunicación personal)⁷⁷.

13. Aunado a lo anterior, deben atender solicitudes de estudiantes y carreras sobre recursos que requieren para el desarrollo de actividades, por ejemplo, solventan necesidades de las asociaciones de estudiantes, de participación en congresos, de equipos, de refrigerios.
14. Por último, atender trámites, consultas e informes sobre docencia, que solicitan diferentes instancias y la atención al público.

Lo anterior está establecido en el capítulo V, artículo 13 del Reglamento de la Sede, el que contempla otras funciones como: procurar la **articulación entre la docencia y la investigación, vigilar la vinculación de conocimientos con la realidad nacional y regional** (capacidad de análisis y aplicabilidad), actúa como superior jerárquico de directores de departamentos y coordinación de sistemas, **supervisar planes de estudio y adaptarlos a las necesidades regionales**, dirigir actividades,

⁷⁷ A pesar de la extensión de la cita, si considera oportuno colocarla tal y como fue planteada, para visibilizar el detalle de un trabajo que se realiza, solo para solicitar apoyo en tiempos docentes. Y que como se analizará más adelante, los apoyos casi que están prácticamente definidos, es la misma cantidad de un año a otro, porque como explica Chavarría, aunque la Sede quiera seguir creciendo, ya se les ha indicado desde la Vicerrectoría que no hay posibilidades.

actualizar catálogo y aprobar programas de los cursos. Asimismo, y aunque no está explícitamente expresado en la norma, participa de las actividades que organizan las carreras y departamentos, es el contacto con el nivel central para discutir presupuestos adicionales, solicitud de equipos, y atiende consultas de docentes y estudiantes, entre otras acciones.

En el párrafo anterior se señalan algunas actividades en negrita, que se consideran estratégicas y fundamentales en el quehacer universitario, y en donde se debería colocar mayor atención e inversión del tiempo laboral de quien asume este puesto. No obstante, la síntesis de las gestiones que se desarrollan en esa coordinación, permite evidenciar, que la carga de trabajo delegada a los puestos de académicos-administrativos es tal, que resulta imposible cumplir con todas las funciones que son delegadas en el reglamento.

Es debido a esa demanda laboral y a la dinámica de trabajo que adquirió la Sede que se abordan esos temas y se toman decisiones de manera colegiada, mediante la Comisión de Docencia, la que se encuentra estipulada en el artículo 14 del reglamento de sede, que está integrada por el coordinador general, los directores de departamentos, la coordinación del Sistema de Estudios Generales, la representación estudiantil y en algunas ocasiones el director de la Sede.

Como se observa en la descripción del trabajo en docencia, una Coordinación importante es la de administración, que “es la instancia que da soporte a las acciones sustantivas de la universidad, es el ente que apoya de forma logística, un sinnúmero de acciones que se desarrollan desde la docencia, y la acción social, investigación, de vida estudiantil también, nosotros damos un apoyo fundamental (Badilla, 2020, comunicación personal). Es por ello que se decidió tomarle en cuenta para ahondar en sus procesos de trabajo, además porque es la instancia que maneja una parte relevante del presupuesto institucional, que es uno de los temas de análisis.

Por lo tanto, y como indica su coordinador, esta instancia está al servicio de todas las áreas sustantivas, pero asimismo vela por el patrimonio institucional, porque las edificaciones, bienes, equipos; estén en las mejores condiciones para su uso, lo que incluye el Museo Regional, el Conservatorio de Música, algunas contribuciones a la Reserva Biológica. Ella está estructurada en distintas oficinas, cada una con su respectiva jefatura, las cuales son:

Servicios Generales: que integra mantenimiento, transportes, taller de mantenimiento, seguridad, correos, central telefónica, zonas verdes, conserjería (una de las áreas con mayor personal), cada una cumple un papel prioritario para que se desarrollen sus actividades en las mejores condiciones, y con los aspectos de seguridad e higiene que requiere la población meta y los/as trabajadores/as. En ella se atienden todo tipo de solicitudes de trabajos, como reparaciones, recibiendo en promedio 600 solicitudes anuales, con atención del 95% o superior; se tramitan las giras, entre otros.

Oficina financiera: está compuesta por varios funcionarios/as encargadas de todos los trámites que los y las estudiantes requieran, asimismo funciona para apoyar a la institución, sobre la ejecución presupuestaria de los distintos proyectos e instancias. Tiene a cargo además el tema de inventarios de mobiliario y equipos, deben evaluarse y revisar su estado.

Oficina de recursos humanos: encargada de tramitar una cantidad relevante de gestiones como: nombramientos, incapacidades, jubilaciones, permisos, constancias, entre otros servicios y gestiones.

Unidad de compras especializadas: es una oficina que tiene como responsabilidad lo que son órdenes de compra de materiales, equipos mobiliarios y también de contrataciones para obras que se realizan en la sede, de tramitología legal para los carteles, colabora con órdenes de servicios. También está a cargo de la bodega, recibir mercadería.

Taller de comunicaciones: que según Badilla (2020) ha dado un salto cualitativo en los últimos años, pasando de solo reproducir a crear-producir; se ha avanzado en que las publicaciones de la Sede posean un sello, por lo que se ha contratado

personal calificado en conocimientos tecnológicos para brindar un servicio de mayor calidad. De hecho, comenta que se ha mejorado la calidad de lo que se contrataba anteriormente, y que ha implicado reducción de costos; se atienden demandas de diseño y grabación, que eran servicios que no se prestaban.

Los dos funcionarios de esta oficina integran lo que recientemente se ha denominado la Unidad de comunicación de la Sede, que incluye a la periodista de acción social y el encargado de audiovisuales, además de otras personas colaboradoras. (Badilla, 2020, comunicación personal)

Badilla (2020) precisa que si bien el Recinto de Grecia, cuenta con una jefatura administrativa y una Directora, los asuntos de políticas de desarrollo en infraestructura y proyectos de mayor cuantía, se discuten y son parte del Consejo de Sede y la Coordinación de Administración, porque son parte de una sola sede. Es por ello que él o la directora del Recinto es parte de esos espacios de análisis y toma de decisiones.

Esas dos figuras del recinto tratan gestiones concretas y propias de su dinámica, pero la mayor parte de decisiones se toman en procesos colegiados y concentrados, como se ha venido explicando. En esta línea, el entrevistado manifiesta que en los últimos años se ha trabajado para generar esos espacios de análisis, que permitan identificar cuáles son las prioridades y necesidades reales, “con el fin de unificar y que haya una política de sede más clara, sin separatismos” (Badilla, 2020, comunicación personal).

Como se anotó en el apartado anterior, la toma de decisiones relevantes se realiza en Consejo de Sede y comisiones de las coordinaciones, donde se discute por qué y para qué de cada acción a implementar. En el caso de Administración, se cuenta con una comisión integrada por jefaturas de cada oficina, director o directora del Recinto de Grecia, y el coordinador general.

Badilla (2020) explica que esa comisión no se pretende solo para informar, sino para planificar acciones de manera más participativa, que no quede en manos solo del Coordinador General, un ejemplo que comenta es lo sucedido con la pandemia⁷⁸, que antes del cierre institucional, en marzo tuvieron una reunión para construir un plan de acción, que definiera como iban a atender las particularidades. Y que conjuntamente se planifica y se va evaluando o dando un seguimiento a lo que se ejecuta, para valorar cumplimiento de metas y la necesidad de ajustes.

Sin embargo, el reglamento de sede en su capítulo IX, artículo 28 designa como funciones propias de este coordinador: brindar a la dirección pautas para la administración ágil y eficiente, es el superior jerárquico del personal de los servicios de administración y de las diferentes coordinaciones, ejecutar acuerdos de Asamblea y Dirección, velar por reglamentos de trabajo, presentar el presupuesto de la Sede con recomendaciones técnicas y velar por su ejecución, velar por la utilización y óptimo estado de los equipos, **estudiar la organización administrativa.**

La caracterización efectuada de los procesos de gestión de cada una de las instancias estudiadas, posibilita interpretar varios asuntos: uno, que no todas las funciones o responsabilidades asignadas a cada cargo están contempladas en la normativa general, sino que van surgiendo en relación con reglamentos específicos o se asumen por la falta de definición de a que instancia corresponden. Otro elemento que nos arroja, es que, por el otro lado, hay una serie de funciones estratégicas que son asignadas a esos cargos según reglamento, que no pueden ser desarrolladas completamente, debido a la sobrecarga de trabajo administrativo-burocrático.

Desde el modelo contexto-céntrico la experiencia de funcionamiento de la Sede, deja al descubierto como demasiada burocracia limita la creatividad, imaginación y

⁷⁸ Se refiere a lo sucedido en el mundo y en el país, con la expansión del virus COVID-19, que obligó el trabajo remoto por protección de la población.

experimentación que son elementos indispensables para desarrollar la capacidad innovadora; puesto que le resta posibilidad de movimiento y aprovechar las oportunidades del entorno. Esto tiene una implicación directa en el actuar y las decisiones que se toman en los puestos de gestión, “(...) también ocurre con mucha frecuencia que el gerente toma más decisiones administrativas que gerenciales, lo que significa que él está centralizando la toma de decisiones administrativas o que algunos administradores no están cumpliendo su papel” (Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz, 2001: 47).

Aparentemente, esto es lo que está ocurriendo en la Sede, lo que se explica mediante el análisis del discurso de los entrevistados por: el crecimiento que ha tenido la institución que no ha sido acompañado de un incremento en personal administrativo, normativa que se construye a partir de la realidad del centro que niega lo que ocurre en la periferia, y la falta de definición de todos los aspectos que constituyen los marcos de referencia, y en este momento, se podría decir que se requiere su re-construcción a las nuevas condiciones que brinden las bases de la sostenibilidad institucional⁷⁹.

Siguiendo con el análisis, esos procesos de gestión institucional son interdependientes de la amplia oferta de servicios que se ofrecen, los cuales van desde la oferta académica, los diferentes proyectos y programas de acción social que llegan a una diversidad de poblaciones: población adulta mayor, niñez, mujeres, organizaciones comunales, instituciones, microempresarios, profesionales, entre otros; y proyectos de investigación, de las diversas áreas del saber.

La Sede de Occidente, en la única sede con más carreras propias que carreras desconcentradas, tenemos únicamente ocho carreras desconcentradas el resto son carreras propias, contamos con 23 opciones académicas cada año, o sea se abren 23 carreras todos los años, en algún

⁷⁹ Por ejemplo, cuál es la conceptualización de regionalización que se debe manejar en la actualidad, que se adecue a los movimientos de los y las estudiantes, debido al sistema de admisión de la universidad. Entre otros factores críticos que se están mostrando en este contexto de cambio.

momento se han abierto 24, pero ya con 24 tenemos problemas presupuestarios (Rodríguez, 2020, comunicación personal).

Se cuenta con una oferta total de 30 carreras, algunas se abren año por medio, otras mediante promociones (hasta que no concluya una promoción, no inicia la otra), por ello se habla de 23 opciones anuales, según Chavarría la oferta es muy diversa, lo que aporta variedad de conocimientos y eso hace atractiva la Sede. Además, se poseen dos posgrados propios: Maestría de Castellano y Literatura y Desarrollo Sostenible, se han desconcentrado otros programas; y se cuenta con un Centro de Investigaciones (CIDICER⁸⁰).

A eso le debemos añadir el dato de que por semestre se ofrecen alrededor de 500 cursos, además de los proyectos inscritos de acción social, se realizan campamentos de verano, cursos libres, cursos arancelados del programa de educación continua, se desarrollan conferencias, seminarios, conversatorios, coloquios, jornadas de investigación; actividades que son abiertas al público.

Otro tipo de actividades que se implementan son las culturales como: conciertos, obras de teatro, celebración de festividades patronales-culturales, ciclos de lectura, entre otras; la mayoría en el Museo Regional, que permiten a la población de los cantones de occidente tener acceso, porque no tienen un costo económico. Y como ya se indicó, existe una oferta de 64 proyectos inscritos de acción social y 57 de investigación, contabilizando tanto la Coordinación de Investigación y el CIDICER, los que tiene como objetivo incidir en la relación universidad-comunidad y en el desarrollo regional (Rodríguez, 2020, comunicación personal).

⁸⁰ Este es un caso interesante, porque al ser un centro de investigación se inscribe como una unidad académica aparte, sin embargo, el director de la sede comentó que cuando se abrió se le suministro un presupuesto muy limitado, casi que solo para sostener la parte administrativa (dirección y asistente administrativa), lo que resultó en un “recargo” para la Sede, que debe brindarle parte de su jornada docente. Lo que se interpreta como parte de esa precarización en prácticamente todos los procesos que se desarrollan como parte de la regionalización universitaria, dígase una sede, centro de investigación, posgrado, autoevaluación, entre otros.

En esta línea, más que solo señalar la cantidad y el tipo de acciones que se efectúan desde la Sede, es fundamental conocer si existe sintonía de la intervención realizada con las necesidades y las aspiraciones del entorno relevante. Para poder tener una visión general sobre este asunto, se efectuó una búsqueda rápida en noticias que se publicaron sobre el quehacer institucional, en las que existiera criterio de la población meta, encontrando lo siguiente:

Cuadro # 6: Actores con los que se interactúa y perspectiva de la población beneficiada

<i>Título de la noticia</i>	<i>Proyecto-unidad</i>	<i>Actor</i>	<i>Población meta y su percepción</i>
UCR celebrará los 45 años de la Reserva Biológica Alberto Manuel Brenes	Coordinación de Investigación	Sistema Nacional de Áreas Protegidas (SINAC)-modelo único de administración compartida con una universidad pública.	No se registran datos de investigación, publicaciones y visitas.
Programa Integral de la Persona Adulta Mayor de la Sede de Occidente gana premio calidad de vida	Programa Integral de la Persona Adulta Mayor (PIAM) de la Sede de Occidente	Consejo Nacional de Rectores en conjunto con la Defensoría de los Habitantes y las cinco universidades públicas del país: premio "Aportes al Mejoramiento de la Calidad de Vida 2019"	Matrícula de alrededor de 500 personas, es el Foro Institucional una adulta mayor se refirió al aporte: Patricia Solano Villalobos, integrante del Programa Integral de la Persona Adulta Mayor del Recinto de Grecia, indicó según la noticia "este programa permite que la población adulta mayor envejezca con salud, fortaleza, entusiasmo, dignidad, y conocimiento. Añadió que la UCR, mediante la presencia de sus sedes y recintos, está transformando vidas de una población que aumenta su longevidad y que requiere de herramientas para ser independiente".
Actores comunales hablaron sobre	Conservatorio de Música de	Foro Institucional denominado "Sede de Occidente en	"Centro como estos hacen a Costa Rica y a su gente, mucho más grande, nos hace

<p>el impacto que ha tenido la Sede de Occidente</p>	<p>la Sede de Occidente</p> <p>Museo Regional de San Ramón</p> <p>En realidad, toda la oferta brindada por la Sede.</p>	<p>diálogo con la comunidad”</p> <p>Cantones y población de Occidente.</p>	<p>más inteligentes y perseverantes, más disciplinados” Geiner Vargas, sobre el Conservatorio de Música de la Sede.</p> <p>Además, agregó que su estudio en guitarra permitió su desarrollo integral y oportunidad laboral.</p> <p>Silvia Castro, profesora emérita de la Sede de Occidente, sobre la labor del Museo, “un emprendimiento cultural que procuraba fortalecer las capacidades de un cantón para poner en valor, conservar y divulgar su patrimonio cultural” “...el Museo que ha gozado del aprecio de la población ramonense y que mantiene una vocación de servicio”.</p> <p>Laura Vásquez Villalobos, estudiante de Trabajo Social en el Recinto de Grecia, “...la vida universitaria no nos permite ver lo afortunados que somos al tener acceso a la educación pública, sin embargo, es importante que quienes tenemos esta posibilidad la valoremos y luchemos por ella para que, al igual que nosotros, muchas otras personas se vean beneficiadas”</p>
<p>Espectáculos para todos los públicos se presentarán en el FestART 2019</p>	<p>VI edición del FestART, un festival impulsado desde el Recinto de Grecia de la Sede de</p>	<p>Cantones de Grecia, Poás, Zarceró, Palmares, así como Puntarenas y Heredia serán sedes de este festival. Se beneficiarán 12 centros educativos</p>	<p>Este proyecto es una muestra del trabajo colaborativo que se impulsa desde la Universidad de Costa Rica para beneficio de la población.</p>

	Occidente para democratizar el acceso al arte, participan grupos nacionales e internacionales	en los que se presentarán obras especialmente escogidas para niñas, niños y jóvenes.	
Sede de Occidente entregó certificados a la primera promoción del Programa EMPLÉATE	<p>Programa de Educación Continua ofrece cursos a poblaciones vulnerables por medio de alianzas público privadas.</p> <p>Promoción del programa “Diseño y Programación de Páginas Web Bilingüe”, es parte de un proyecto de Acción Social denominado “Formación en las áreas de administración, informática e inglés para la Región de Occidente”</p>	Alianza entre el Ministerio de Trabajo, las Municipalidades de Naranjo, Palmares y San Ramón y la Universidad de Costa Rica, Sede de Occidente, para el desarrollo de la estrategia EMPLÉATE	<p>Nueve jóvenes de los cantones de San Ramón, Palmares y Naranjo. Blanca Torres, de Palmitos de Naranjo, “Para mí el principal aporte va más allá de la educación, participar en este programa me enseñó a que se puede salir adelante sin importar los recursos que se tengan”.</p> <p>Gilberto Campos Hernández, de Palmares, “valoró que esta oportunidad le ayudó a crecer como persona “yo adquirí muchos conocimientos, conocí muchas personas y por medio de ese proyecto pude seguir adelante, conseguir un trabajo y ayudar a mi familia”.</p>
Programa de Educación Continua ofrece cursos a poblaciones vulnerables por medio de alianza público-privada.	Programa de Educación Continua (PEC) de la Sede de Occidente	Ministerio de Ciencia, Tecnología y Telecomunicaciones (MICITT) en el marco del Programa de Alfabetización Digital con el fin de disminuir la brecha digital.	Capacitación fue brindada a 94 personas entre los 15 y 55 años de edad, de las cuales un 84% son mujeres, la mayoría de ellas jefas de hogar procedentes de Alajuela, Alajuelita y San Rafael de Heredia.

		<p>Máster Oscar Quesada, encargado del PEC, "...es de suma importancia lograr alianzas público privadas que permitan gestionar los proyectos de una forma exitosa y no como esfuerzos aislados".</p> <p>Fundación Aliarse (especializada en alianzas público-privadas), la empresa HP que beca a los estudiantes</p>	
<p>Recinto de Grecia abrió espacio para reflexionar sobre la realidad del recurso hídrico</p>	<p>Carrera Bach. en Gestión Integral del Recurso Hídrico.</p> <p>I Encuentro Experiencias en la Gestión Integral del Recurso Hídrico</p>		<p>Directo del recinto, Bolaños sobre la carrera "la decisión del Recinto de Grecia de impulsar y ofrecer la carrera de GIRH (desde 2016) fue muy atinada, debido a que el contexto actual requiere de profesionales capaces de administrar el agua, de entender su importancia en un sentido más integral y holístico, "con ideas que rompen el paradigma tradicional, pero que tienen como fin asegurar la gestión del recurso hídrico para todos nosotros y para las generaciones futuras"".</p> <p>"El Ing. Christian Richmond Ballester, director de la Dirección de Recurso Hídrico de la Municipalidad de La Unión, Cartago fue parte de los ponentes, "el contexto actual "obliga al cambio de ciertos paradigmas de gestión</p>

			y a apoyar e impulsar este tipo de educación. Estos muchachos están planteándose muchos retos y es responsabilidad de la academia afianzar los conocimientos para darle solución a toda la problemática que se vive en relación al agua”.
Conservatorio de Música de Occidente: una joya musical para Occidente.	Conservatorio de Música de Occidente, ubicado en el cantón de Palmares y conocido anteriormente como Etapa Básica de Música	Cantones de Occidente.	Cientos de estudiantes graduados, Occidente goza de músicos que interpretan diferentes instrumentos, cantautores y academias que se encargan de expandir los conocimientos y el gusto por la música a nivel regional y nacional. Rebeca Quirós Vásquez, madre de Eva Jiménez Quirós explica que los beneficios van más allá del aprendizaje de un instrumento: “Como madre me tiene muy contenta que esta institución acepte chicos desde muy temprana edad, al menos mi hija ingresó a los cinco años y ya va para su cuarto período de estudiar violín. El nivel de disciplina que se requiere es muy alto y por ende las audiciones y recitales son muy buenos. El Conservatorio le ha ayudado a mi hija a mejorar académicamente en la escuela y a uno como mamá le motiva ver que desde ya está involucrada en algo tan bueno como lo es la música”.
UCR lleva cursos de inglés y computación a	Programa de Educación Continua	Organizaciones participantes: Municipalidad de Zarceró, Cooperativa	Zarceró, aproximadamente 140 personas recibieron capacitaciones en inglés y computación durante tres

cantones rurales		de Electrificación Rural de Alfaro Ruiz, Ministerio de Ciencia, Tecnología y Telecomunicaciones.	meses, como parte del trabajo de formación que se impulsa en dicho cantón. ““Estoy muy contenta con estas clases que la UCR nos dio, ya que por nuestra edad (50 años) muchas veces nos discriminan para un trabajo. Por medio de estos cursos hemos aprendido muchísimo, por ejemplo, sobre el manejo de una computadora, gracias a que la profesora que hemos tenido ha sido muy buena y nos ha motivado mucho para obtener esos títulos” añadió Rita Sandí Veltrán, estudiante de computación”.
Curso sobre lactancia materna benefició a estudiantes y profesionales del área de la salud y la educación	Carrera de Enfermería de la Sede de Occidente	Actividad conjunta con la Comisión Nacional de Lactancia Materna y la Caja Costarricense de Seguro Social (CCSS)	Estudiantes de la carrera y profesionales de la UCR, además de personal del Hospital Carlos Luis Valverde Vega (San Ramón). “Dr. Robert Moya Vásquez, pediatra y coordinador de la Clínica de Lactancia Materna y Desarrollo del Hospital de San Ramón, señaló que la experiencia fue “muy satisfactoria porque estamos impactando en un grupo de profesionales de diversas disciplinas que de una u otra manera tienen relación con el tema por la población con la que trabajan” Destacó que el esfuerzo de la UCR, la Comisión y la CCSS para realizar estas actividades permite que todos los involucrados manejen un mismo idioma, ya que los conocimientos adquiridos sobre la lactancia materna no son uniformes, ni en

			preparación académica ni en experiencias personales”.
--	--	--	---

Fuente: Elaboración propia con base en notas periodísticas, encontradas en la página de la Sede, consultadas en la semana del 25 al 30 de enero 2021.

El cuadro muestra de manera muy general la oferta de servicios y las distintas líneas de trabajo que se generan desde la Sede, pero aún en su limitación, brinda información relevante para exponer la interacción que está teniendo la institución con una diversidad de actores claves de su entorno. Se identifica que la organización se relaciona tanto con actores públicos como privados, para atender necesidades concretas y que podrán tener incidencia en sus condiciones de vida, ejemplo: capacitación para jóvenes y mujeres jefaturas de sus hogares.

Pero a su vez, también tiene interacciones con comunidades, para posibilitar desde el acceso al arte⁸¹, hasta fortalecer procesos organizativos, que reconozcan capacidades locales que serán cimiento para su desarrollo. Y, por otro lado, el aporte en conocimientos que se van desarrollan desde la investigación, que caminan hacia la acción.

Todas esas relaciones parecen representar que los aportes concebidos y proyectados por la Sede, están teniendo un grado importante de coherencia con las necesidades y demandas de las poblaciones meta. En parte ello se refleja en los comentarios que se lograron extraer de las noticias, en donde se hacen referencia a la satisfacción de las personas participantes y en la mención de algunas de las contribuciones que se obtuvieron, o el impacto en sus vidas.

Aunado, existe también toda la oferta de servicios que se ofrecen para la población estudiantil, aparte de la beca y los servicios complementarios, como lo son: biblioteca, espacios para el estudio o trabajos en grupo, comedor, atención de

⁸¹ Un derecho muy importante para construir las sociedades desde la sensibilidad artística, que en la mayoría de ocasiones se piensa como un lujo, que está reservado solo para los sectores adinerados de la población.

Psicología, Trabajo Social, Orientación y Salud, la Casita Infantil, residencias estudiantiles, entre otros. Desde la Coordinación de Vida Estudiantil se genera una serie de actividades para acompañar a las y los estudiantes en su vida universitaria, que pueden ser ferias de la salud, stands informativos, talleres, charlas, campamentos, círculos de inspiración, entre otros.

En relación a los servicios sociales, dentro de la dinámica institucional se conoce que el personal que atiende necesidades específicas de estudiantes es insuficiente, por lo que se encuentra una demanda insatisfecha, sobre todo para el servicio de psicología y cupos en la casita infantil⁸². A pesar de ello, los entrevistados sugieren que el personal de la sede tanto en niveles estratégicos, tácticos y operativos, realizan esfuerzos por cubrir las demandas de los y las estudiantes en gran parte; aunque evidentemente no contar con todos los recursos necesarios perjudica cumplir a cabalidad con su labor.

La evolución de la Universidad de Costa Rica y de la Sede de Occidente, ha permitido avanzar en construir una serie de normativa institucional como lo son los reglamentos, que regulan cada procedimiento a desarrollar, permitiendo tener las reglas de juego claras en la mayor parte de los casos. Aunque se entiende que la realidad siempre supera la norma, o la norma va detrás de la complejidad de la realidad, por lo que en algunos aspectos específicos se adeuda la actualización o la creación de norma.

En este sentido, Rodríguez (2020) y Chavarría (2020) comentan sobre la necesidad de la reforma del reglamento de la sede, debido a que ya presenta limitaciones importantes para el ejercicio de funciones o asignación presupuestaria. Al respecto indican que se ha trabajado desde hace 30 años en la reforma integral, pero que han encontrado obstáculos, manifiestan que al proponer tantos cambios el Consejo

⁸² Información obtenida de diálogos informales, y participación en reuniones de comisiones como la de Salud Ocupacional, donde se ha discutido el tema.

Universitario lo envía a la Oficina Jurídica, esta lo devuelve con observaciones, y que en ese proceso se estancó o se perdió en la maraña burocrática.

Ante ello, se optó por una modificación parcial que incluyera lo más urgente, en palabras de Chavarría (2020) uno de esos aspectos es la jornada asignada a coordinadores y directores (carrera, departamento, coordinaciones generales), que está presentando problemas en la actualidad, porque una vez pasó a regir el Instructivo de Cargas de la Vicerrectoría de Docencia, estas personas han quedado descargadas en su plan de trabajo, lo que se ha solucionado paliativamente⁸³, existiendo siempre el temor de que no se les pague en algún momento. Esta reforma si ha logrado avanzar y está pronto a ser publicada en la gaceta universitaria para ser oficial, pero continúa la labor de consolidar una modificación integral que se ajuste al crecimiento que ha tenido la Sede, y por ende su complejidad.

Esto como norma específica de la Sede, pero para cada proceso de trabajo y procedimiento, al ser una unidad académica de una institución mayor, debe acoger la norma institucional, normas que vienen de cada Vicerrectoría y de cada sección, de la Rectoría, resoluciones, reglamentos, una cantidad significativa de normativa que es parte de esta institución y que tiene que ver con cada área de acción.

Lo que incluye hasta la forma de proceder en el proceso de planificación organizacional, y los procesos a los que deben acogerse para solicitar presupuestos y recursos adicionales. Al indagar sobre el tema presupuestario se conoce que las Sedes al igual que la universidad, no cuentan con un solo presupuesto, sino que la asignación de recursos desde el nivel central se desagrega en al menos tres

⁸³ La discusión sobre este tema es que, a partir de dicho instructivo, se establecieron las mismas jornadas para puestos docente-administrativos "iguales o similares", entonces una coordinación general de la sede debería pasar de tener una carga asignada de $\frac{3}{4}$ tiempo a medio tiempo, al igual que los coordinadores de departamento. Esta homologación asume que todas las instancias tienen la misma carga laboral, aunque en la realidad es distinta. Hasta el momento la Sede sigue enviando los planes de trabajo con la asignación de jornada laboral tradicional, las y los funcionarios entonces aparecen descargados un $\frac{1}{4}$ de tiempo, pero todavía esto no ha tenido una implicación en el pago del salario, pero existe el riesgo que en cualquier momento se aplique lo que indica la norma, teniendo afectaciones importantes en el funcionamiento de las unidades de trabajo y los procesos de gestión que tienen a cargo.

solicitudes presupuestarias, cada una con procedimientos específicos para realizarlas.

Estos presupuestos tienen distintas denominaciones y se realizan en periodos diferentes, Chavarría (2020) y Rodríguez (2020) lo explican de esta forma: existe un presupuesto ordinario, uno adicional, y uno de apoyo (que atiende demandas específicas), en ninguno de ellos se incluye infraestructura de mayor cuantía, porque se maneja a través de otros recursos que vienen propiamente de la rectoría, y están vinculados con fideicomisos y préstamos.

El presupuesto propio de la Sede se subdivide entre jornadas docentes, becas y lo que se denomina como presupuesto ordinario (el cual está contenido de varios presupuestos 1000 docencia, 1001 investigación, 1002 acción social), el cual ascendió al monto de 13.676.845.829,84 para el año 2019 (UCR, presupuesto institucional, 2019). Ese ordinario es el que se realiza un año antes, aproximadamente en el mes de mayo, en el sistema institucional SIPPRES, acompañados por la OPLAU; la forma de proceder es que cada coordinación formula el presupuesto que requiere para el funcionamiento cotidiano, y luego el director conforma un documento integrativo y realiza su revisión, para verificar su coherencia.

Según los entrevistados, obviamente este proceso se realiza sobre una media que ya se conoce, con un crecimiento del 6% anual, que es el promedio que se ha observado en los últimos años, exceptuando el año 2020, donde se presentó una disminución de recursos y recortes. De hecho, Badilla (2020) comenta que en algunas coordinaciones es un proceso mecánico, puesto que la posibilidad de cambios es reducida, entonces sobre lo que se viene presupuestando años anteriores se asigna el nuevo monto, ajustado a ese incremento del 6%.

De esa planificación de recursos se excluye becas, docencia, proyectos de inversión, equipo de cómputo, equipamiento tecnológico y otros, que son

presupuestos que tienen otros sistemas para planificarlos, o son fondos centralizados en su asignación. Chavarría (2020) comenta que los dos presupuestos más grandes son administración y docencia, por la complejidad de estas coordinaciones y la cantidad de procesos y personal que tienen a cargo.

El entrevistado explica que, en el proceso de solicitud presupuestaria, luego que aprueban el presupuesto ordinario, deben asistir a una reunión en oficinas centrales, en donde están los y las funcionarias encargados del manejo presupuestario del nivel central, en ella participan todas las coordinaciones generales y el director de sede y recinto:

(...) allá le dicen mire tenemos 55 millones más, como lo piensan distribuir, entonces uno lleva ya las necesidades que también coinciden porque son programadas no son “bateadas”, porque tienen que ser creíbles... le dicen que va a hacer y nosotros decimos bueno vamos a repartir entre todos vamos a usar 6 millones cada uno. En una ocasión fue comprar el laboratorio de idiomas no alcanzaba valía 12 millones entonces la dirección me dio los 6 millones de ella, y otra un poco más, otras veces unimos todo para comprar algo grande para la sede, por ejemplo, la última vez dijimos que íbamos a comprar un carro para la U, una buseta, no les gustó para nada que uno dijera que los iba a unir todos. (2020, comunicación personal)

Como se muestra en la cita, las necesidades de la Sede son superiores al presupuesto ordinario, este solo cubre lo mínimo en relación a su funcionamiento, es por ello que existen los presupuestos adicionales, los que como expresan los entrevistados, se asignan luego de ser aprobados los ordinarios, y que deben ser también presupuestados, solo que ellos conllevan amplias justificaciones.

Si bien, como plantea Chavarría (2020) se asignan siempre, no se pueden denominar como fondos propios, puesto que debe hacerse la solicitud año a año, además revela que las partidas solicitadas deben ser principalmente de equipo,

(...) no tiene sentido solicitar las partidas 2 materiales, ahí no te van a dar nada eso siempre le digo a la gente no pierda el tiempo, si usted solicita partidas 5 que son de equipo ahí sí por lo menos para el caso de docencia nos han apoyado bastante entonces hacemos una propuesta adicional en equipo prácticamente equipo educacional equipo sanitario y ahí se nos asigna un presupuesto digamos que extra. (comunicación personal)

Para el caso de docencia, afirman que existe otro presupuesto de apoyo que se llama “equipo de cómputo”, que se valora por parte de la Comisión de Equipamiento de la Universidad. Este tiene que ver con computadoras portátiles, de escritorio, impresoras, entre otros; colocan como una referencia importante que, en el 2020, en el primer ciclo se equiparon los laboratorios de informática, “que estaban obsoletos” (Chavarría, 2020, comunicación personal).

En el caso de la jornada docente para atender la oferta también existe un apoyo adicional, ese viene directamente de la Vicerrectoría de Docencia, de acuerdo con Rodríguez (2020) y Chavarría (2020) la Sede cuenta con 180, 125 tiempos propios en docencia, 6 tiempos completos en investigación y 6 octavos en acción social, por lo que requiere ser apoyado con 40 tiempos adicionales para cumplir con toda su oferta.

Ahí comienza un proceso de solicitud de apoyo, el cual Chavarría (2020) describe que es bastante desgastante, puesto que deben justificar el presupuesto propio y el adicional, con un detalle minucioso. Además, explica que ese presupuesto solo debe ser utilizado para atender cursos, y existe una advertencia institucional, que esos dineros deben ser usados en nombramientos de docentes interinos, “los más nuevos”, debido a que el costo es menor⁸⁴.

⁸⁴ Este tema es crítico y muy discutido en la Universidad, por existir una cultura institucional permisiva con actos de flexibilidad laboral, que afectan a la clase trabajadora. Es un tema medular a ser tratado e investigado para efectuar cambios radicales en ese sentido, debido a su gravedad. Aunque no se podrá profundizar en

El entrevistado plantea que ese trabajo le conlleva una inversión de tiempo de una semana completa, lo cual debía realizar cada ciclo lectivo, a pesar de que en los últimos años se ha dado un estancamiento, y ya no pueden ofrecer más opciones académicas por razón de las restricciones presupuestarias, por lo que la demanda se mantiene prácticamente igual de un año al siguiente:

(...) eso no ha variado digamos en los últimos años se ha mantenido ahí en 40, no avanza, entonces ya sabemos eso cuando hacemos la programación (Chavarría, 2020, comunicación personal).

Ello ha implicado que en algunas ocasiones se deba tomar la decisión de cerrar cursos, unir dos grupos, cambiar a tutorías, acudir a profesores que trabajan ad honorem, entre otras modificaciones que obligan la limitación de recursos. Estas situaciones evidencian una realidad compleja para la Sede, puesto que no posee los recursos suficientes para hacerle frente a su oferta, y el contexto nacional coloca un panorama nada alentador, que fue analizado en el último momento histórico, en donde la universidad se encuentra en un estado de incertidumbre y alta vulnerabilidad, porque sus mayores recursos provienen de las transferencias directas del Estado, a través del FEES, el cual en los últimos años ha venido a la baja, y hasta con imposiciones sobre cómo deben ser distribuidos esos recursos.

Rodríguez (2020) argumenta que las condiciones que se viven se deben a un crecimiento significativo de la Sede, que se basa en su misma historia, en su capacidad y visión de destinar recursos para investigación y acción social; por el mismo incremento de la población estudiantil, y las diversas carreras que se han creado. Los entrevistados caracterizan a la Sede como muy proactiva, en donde los y las funcionarios/as que han ocupado cargos administrativos siempre observaron esas posibilidades de crecimiento y aprovecharon las oportunidades que han tenido para hacerlo.

esta investigación, porque se sale del tema de estudio, se podría analizar sobre el área de estudio que se vincula con nuevas prácticas gerenciales, que privan la reducción de costos por sobre sus trabajadores/as.

En ese sentido, Chavarría (2020) señala que la Sede en el periodo de la rectora González, alcanzó cubrir la deuda que se tenía en jornadas, sin embargo, al no detenerse ahí y seguir creciendo, volvió a “adeudar” jornadas. Entonces se puede afirmar que lo que ha cambiado son los tiempos y el contexto nacional, se está frente a un momento de retracción económica y políticas neoliberales de reducción de la inversión social, siendo la educación superior pública una de las señaladas y enjuiciadas en esos procesos, con francos intentos de eliminación de subsidios, modificando las reglas del juego a nivel externo, lo que repercute en cambios a lo interno, en este caso afectaciones a la regionalización, con un estancamiento de su desarrollo.

Siguiendo con los talentos humanos con que cuenta la Sede para desarrollar su trabajo, se tiene el personal docente que ya fue mencionado, que se subdivide en: docentes en propiedad (alrededor de 100), docentes con continuidad total o parcial, docentes interinos sin continuidad, entre otros. En total se contabilizan 450 docentes aproximadamente (Chavarría, 2020, comunicación personal).

De ese grupo de docentes, algunos ejercen cargos que se denominan docente-administrativo, quienes ocupan los siguientes espacios: director/a, subdirector/a (este se ejerce sin jornada, como tiempo adicional), director/a de recinto, coordinaciones generales (5), secciones de acción social (3), directores/as de departamento (4), director/a del Sistema de Estudios Generales (1), coordinadores/as de carreras (29) (Página Oficial de la Sede). También, se tiene a cargo la dirección del Museo Regional y del Conservatorio de Música.

En relación a la distribución de jornada para desempeñar las funciones, se distribuye de la siguiente forma: un tiempo completo para la dirección, $\frac{3}{4}$ tiempo para coordinaciones generales y directores de departamento o recinto, coordinadores de carrera tienen asignado medio tiempo, y un cuarto de tiempo para docentes que coordinan los procesos de autoevaluación de sus carreras. Estos cargos y los

demás procesos de trabajo se complementan con el equipo administrativo de apoyo, que está conformado por:

(...) unos setenta y pico funcionarios, solamente en servicio general hay como 55 personas, y luego hay que sumar, por ejemplo, secretarías, los jefes de cada una de las unidades a cargo, yo diría que como unas 70 personas. (Badilla, 2020, comunicación personal).

Se toma como ejemplo las unidades de trabajo seleccionadas para retratar, como es esa distribución de los apoyos administrativos a las funciones esenciales de la Sede:

Cuadro # 7: Personal administrativo de cada una de las instancias estudiadas

<i>Dirección</i>	<i>Coordinación de Docencia</i>	<i>Coordinación de Administración</i>
una asistente de dirección, una secretaria, y una persona en la recepción.	una asistente, una secretaria. Y de manera reciente, una persona más, reubicada por salud ocupacional.	Una secretaria ⁸⁵ .

Fuente: Elaboración propia con base en la información que brindaron los entrevistados, 2020.

Está misma situación se da en las demás coordinaciones generales que cuentan con alrededor de dos personas de apoyo (secretaría y recepción) aproximadamente, los departamentos, quienes cuentan con una sola secretaria, las carreras no cuentan con personal administrativo a cargo. Es decir, si se revisa cada oficina de atención, se encuentra un personal reducido en relación con la demanda de trabajo,

⁸⁵ Además, se cuenta con las jefaturas y algunas secretarías en las oficinas de su dependencia.

Rodríguez (2020) enfatiza que se debe a que la misma estructura organizativa se ha mantenido durante 20 años, y el crecimiento que ha tenido la Sede ya le supera.

Ante ello, todos los entrevistados coinciden en que el personal administrativo con el que se cuenta es insuficiente, y que eso debe analizarse en relación a las mismas directrices que vienen del nivel central, en donde durante años se motivó que crecieran, que construyeran carreras nuevas, que innovarán; pero que a veces se deja de lado que el crecimiento de la oferta debe ir acompañado, del apoyo administrativo para hacerle frente a la cantidad de trámites y procesos que deben llevarse a cabo. Chavarría (2020) coloca como ejemplo, que la sede tiene un Departamento de Ciencias Naturales que agrupa carreras del área ambiental, salud, ingeniería, entre otras; que se ha conversado la posibilidad de crear un departamento de Ingenierías, pero ello implica mayor demanda de personal administrativo y que en el contexto actual eso se observa como imposible.

Un aspecto importante de resaltar, es la capacidad de ese personal, que es un elemento fundamental en el modelo contexto céntrico, al estar completamente adherido a la posibilidad de poder implementar el proyecto institucional que fue definido por la organización. En este sentido, los entrevistados se refieren al mismo como un personal calificado y comprometido, que está anuente a la oportunidad de formación constante, es el que sostiene con convicción todas las acciones que se generan.

En el área docente, según indica Rodríguez (2020) que en las últimas décadas se incrementó la cantidad de docentes que opta por becas de posgrado, dentro y fuera del país, mejorando significativa los grados académicos de la planta docente:

(...) antes nos criticaban pues no tenía profesores catedráticos, muy pocos profesores con posgrados, ahora es todo lo contrario, ahora más bien es súper reducida la cantidad que no tiene posgrados (Rodríguez, 2020, comunicación personal).

Asimismo, se reconoce como un grupo de docentes proactivos, en cuanto a presentación de proyectos de investigación y acción social, renovando constantemente la oferta; además de la construcción de nuevas ofertas, se han construido cuatro licenciaturas en educación, modelación de matemáticas, licenciatura en turismo ecológico, educación física, entre otras opciones.

A nivel de personal administrativo, se caracteriza por su disponibilidad a asumir nuevas demandas, actualizarse tecnológicamente, innovar en sus espacios de trabajo, colaborador en actividades institucionales, y los que asumen cargos de jefaturas, se continúan formando en sus áreas de especialización.

Tanto para el personal docente como administrativo, se identifica que, debido a la complejidad de la Sede y la falta de recursos para cubrir todas las necesidades, deben asumir sobrecargas de trabajo, lo que a veces se mira como una actitud positiva por parte del talento humano, y como compromiso con la institución. Pero que realmente significa condiciones precarias para desarrollar su trabajo, es decir, un modelo de regionalización sostenido en los hombros de las y los funcionarias/os de sedes regionales.

De este modo, se cuestiona la visión centralista y discursos que ponen en tela de duda las capacidades de las sedes, desvirtuando el tema de las condiciones materiales que le son asignadas para lograr cumplir con los objetivos fines e institucionales de este proceso. Y es que se reconoce que el tema del interinazgo no es exclusivo de las sedes regionales, por el contrario, se reconoce como un problema estructural del modelo de gestión adquirido por la universidad, que afecta a distintas poblaciones, pero que, bajo la lógica centralista, el porcentaje de personal interino en sedes es mayor.

Al respecto, se encontró un informe de análisis construido por la Vicerrectoría de Docencia del año 2019, que le denomina como “una condición intrínseca a la dinámica institucional” la cual de acuerdo a una serie de fenómenos históricos han

contribuido en su incremento convirtiéndolo en un problema estructural. Anotan un dato relevante, que al II ciclo 2019, alrededor del 65% del personal docente tenía nombramiento exclusivamente interino, aunque se indica que algunas personas tienen condiciones que les imposibilitaría llegar a la propiedad como: cargos por sustitución, contratados con presupuesto de apoyo o unidades que por su naturaleza no tienen todas sus plazas en propiedad.

Este informe reafirma una realidad, que no solo afecta a las personas que la viven que ven afectadas sus condiciones de vida por una relación laboral que es inestable, incierta y con una remuneración reducida. Sino que también a la organización, en este caso a toda la universidad y en específico a las sedes, que son quienes enfrentan en un mayor porcentaje esta condición; que resulta en insostenibilidad de procesos, porque no se cuenta con el talento humano necesario para consolidar toda su oferta académica, y aumentar las acciones desarrolladas en las otras áreas sustantivas de la institución.

De hecho, el informe supra citado, reconoce dentro de sus conclusiones que el 67,1% del personal interino docente, solo realiza docencia, en contraposición con un 32,0% para el profesorado en propiedad, “lo que evidencia que este último tiene mayor posibilidad de desempeñarse en otras funciones universitarias, como lo son la investigación, la acción social y los cargos docente-administrativos” (León, Kikut y Villalobos, 2020: 62). Colocando como evidencia, las disparidades que existen en relación a la cantidad y el tipo de investigación que se realiza en sedes, y su afectación a la organización al no contar con ese desarrollo que es fundamental de acuerdo a su naturaleza.

Entonces, se presenta el interinazgo como una de las contradicciones de la gestión que afectan la sostenibilidad de la política de regionalización, siendo un fenómeno con múltiples aristas, pero que develan una lógica perversa de la universidad que ha sido tan naturalizada, que en ocasiones se percibe un discurso permisivo que oculta o justifica la violación de derechos laborales.

Vinculado a la situación, Chavarría (2020) señala que en los últimos años lo que han realizado es efectuar un apoyo significativo en la cantidad de horas asistente y estudiante que se asignaban, en este momento cuentan con alrededor de 150 horas, lo que les permite realizar una distribución en las distintas oficinas o instancias, de hecho, es el apoyo administrativo con el que cuentan las carreras para hacerle frente a una serie de trámites y procesos. Se percibe cierta utilización institucional de este recurso, para compensar de manera paliativa la falta de personal administrativo; esta forma de dar una solución a las necesidades de la Sede, se interpreta como una implementación y legitimación de prácticas violatorias de derechos e invisibilizadoras de los problemas estructurales que enfrenta la puesta en práctica del modelo de regionalización.

Por último, es necesario acotar los recursos materiales, técnicos y de infraestructura con los que cuenta la Sede, en relación a la infraestructura posee dos campus, el que se ubica en el Recinto de San Ramón y el de Grecia, en el primero se cuenta con tres conjuntos de aulas y un edificio reciente de “ingeniería”, un comedor, cinco edificios administrativos: oficinas de administración, de vida estudiantil, dirección-docencia, investigación-acción social, un conjunto de tres salones para uso de acción social, un edificio que contiene los laboratorios de biología, física y química, también hay laboratorios de informática, idiomas y artes, biblioteca, auditorio y mini-auditorio, residencias estudiantiles, casita infantil, cubículos docentes, conservatorio de música (ubicado en Palmares), Museo Regional de San Ramón, gimnasio, áreas deportivas y de conservación (bosquecito y reserva) y áreas abiertas o comunes, para el desarrollo de la vida universitaria. Lo más reciente es que la Sede adquirió una planta de tratamiento de aguas residuales, como parte de los propósitos de la universidad y sede a favor del ambiente⁸⁶.

En el caso del Recinto de Grecia, cuenta con un edificio que comparte aulas y oficinas administrativas, un edificio nuevo de aulas y laboratorio de informática, un

⁸⁶ Esta reconstrucción se realiza a partir de observación participante y parte de la información que se obtuvo de las entrevistas.

edificio con laboratorios de química y biología, un edificio con dos oficinas para proyectos de acción social, comedor, biblioteca, dos salas de proyección, cubículos de profesores/as, residencias (está fuera del campus, edificio alquilado), un área de actividades deportivas (máquinas, yoga, otras), un auditorio, y recientemente en construcción dos edificios, un salón multiusos y gimnasio, taller de mantenimiento y áreas verdes y los espacios al aire libre, entre otros⁸⁷.

Como ya se ha indicado, desde los aportes proporcionados por los entrevistados, a partir de los presupuestos adicionales se logró que los laboratorios de la Sede, obtuvieran tecnología de punta, y que equilibrará las condiciones de los laboratorios que se poseen en la Rodrigo Facio. Eso se alcanzó en los últimos años, por lo que los laboratorios cuentan con los equipos y la tecnología más desarrollada para el proceso formativo y para uso de los proyectos de investigación.

En esta línea, Badilla (2020) sostiene que en las oficinas administrativas se ha trabajado para obtener el recurso técnico de calidad para efectuar sus acciones, como se indicó en párrafos anteriores se adquirieron los equipos para que el taller de comunicaciones pudiera no solo reproducir sino crear material de diseño gráfico, atendiendo las demandas de la Sede. Otro ejemplo que coloca, es que se equipó el área de mantenimiento con equipos, herramientas, tractor; así también para el equipo de oficiales de seguridad, taller mecánico, software en el caso de financiero y sistema de compras, en general, "(...) en fin, entonces creo que en materia de recursos y materiales estamos bien, por supuesto es necesario estar renovando,

⁸⁷ Sobre este asunto, el director de la sede comentó que el Recinto es que el que ha recibido los apoyos más significativos en los últimos años, sobre nueva infraestructura. Lo que expone una curiosidad del proceso, Eval Araya fue su director, y luego es quien entra como asesor de la rectoría en temas de regionalización en el periodo Jensen, dejando como un cuestionamiento esbozado en los momentos históricos, y que es preocupación de algunos/as directores de sedes, que a falta de un plan global sobre regionalización se podría presentar mayor inversión en algunas unidades más que en otras, dependiendo de su lobby político o su incidencia de acuerdo al vínculo que se posea con las autoridades que están en ese momento en la gestión universitaria. Importante es indicar que esta es solo una hipótesis, no es una afirmación o explicación sobre lo que ocurre en la realidad, puesto que es un aspecto que no se investigó a profundidad para encontrar las conexiones, solo que es una preocupación válida de quienes son parte de sedes regionales.

estar actualizando, pero si estamos satisfechos de que se cuenta con los recursos materiales para hacer un trabajo de calidad” (Badilla, 2020, comunicación personal).

Aunque, sobre infraestructura y personal administrativo el mismo entrevistado considera, que los recursos asignados son limitados, porque lo que se ha avanzado en estos temas en la Sede ha sido ínfimo durante los más de 50 años de su presencia en la región. Sobre el tema de personal, ya se ha ahondado sobre las condiciones existentes, por lo que se menciona un ejemplo de infraestructura, el caso del edificio de cubículos de profesores/as, en la opinión de Badilla (2020) es un espacio que requiere intervención,

(...) es un edificio que no cumple con las condiciones de seguridad, ni con las condiciones de accesibilidad, es un edificio con problemas seriecísimos en la parte eléctrica, en la parte de base de datos, no tiene salida de emergencia, los baños no contemplan la ley 7600, hay gran hacinamiento, además de ruido verdad. (comunicación personal)

No obstante, es un proyecto de millón doscientos mil dólares, el cual ha estado en análisis y discusión durante décadas y aún no se encuentra como parte del plan de inversión institucional, a pesar de que ya se dieron inspecciones de las autoridades centrales, “no hay compromiso” (comunicación personal).

Aunado a lo anterior, el entrevistado destaca que la Sede tiene edificios de más de 40 años, algunos de ellos aún tienen asbesto⁸⁸, y lo que se obtuvo de oficinas centrales son algunas mejores, pero no sustitución por completo. Ese tipo de obras no puede ser cubierta por los fondos propios, a nivel institucional, y se manejan como partidas centralizadas, que deben entrar en el plan de inversión que se construye para tratar este asunto.

⁸⁸ Es un tipo de material que fue utilizado en materiales de construcción, que en la actualidad no es permitido.

Aquí queda en evidencia parte de las discusiones que el Consejo de Sedes Regionales le llevó al Consejo Universitario en una visita para exponer sobre sus problemas, que era parte de la comisión especial que debía construir una propuesta para fortalecerle, que fue expuesto en los momentos anteriores. La cual se refiere a la utilidad real que tienen los planes de desarrollo que son exigidos a las sedes regionales, las que han tenido que presentarlo en varias oportunidades.

El caso concreto que comenta Badilla (2020) refleja la contradicción que se da con relación a ese tema, porque se evidencia que hay una realización de diagnóstico de necesidades, luego estudios técnicos que expongan las condiciones, inspecciones del nivel central, ha sido incluido en el plan de desarrollo, entre otras. Aparentemente se cumplen con el proceso administrativo que fue establecida para justificar la necesidad, pero no se incluye en el plan de inversión, entonces es natural que exista el cuestionamiento, ¿realmente esos planes de desarrollo tienen alguna utilidad? O ¿qué factores impiden que se tome la decisión de invertir, pese a las justificaciones?

De este modo, el modelo de intervención implementado de regionalización demuestra que existe una condición de subordinación de las zonas e instancias periféricas, que siempre han sido y siguen siendo pensadas como subsidiarias en la labor universitaria, permaneciendo casi inmutables las tensiones en relación a los recursos y poder, a pesar de los años de ejecución y las luchas por mejorar sus condiciones. Baltodano (2015) denomina esto como una incongruencia entre el medio y el fin de la regionalización, porque si bien como fin las Sedes logran democratizar la educación superior al llevarla a las provincias, cuando vemos el medio (aspectos operativos) se propicia una relación desigual, que tiene incidencia en lo fáctico, donde las Sedes Regionales y demás expresiones, son limitadas al ejercicio de lo administrativo, miradas desde una relación vertical, que las imposibilita del accionar político, ese tiempo que requiere para articularse para pensar y actuar en colectivo.

Procesos que se venían intentando alcanzar con los Congresos de Regionalización Universitaria Estatal, que se discontinuaron, para ir más allá y no solo quedarse en analizar el tema a lo interno de la universidad sino como una propuesta de país. No obstante, se muestra esperanzador que por lo menos para el caso de la UCR, se haya comenzado a coordinar e implementar congresos propios para analizar profundamente el tema y lograr proponer la ruta a seguir, permitiendo al menos la articulación interna de todas las sedes como un bloque.

Los faltantes en infraestructura que fueron conocidos en las entrevistas y presentados, son parte de un rezago en la inversión en infraestructura que se viene arrastrando, pero también con el crecimiento mismo de la sede, y que ya se comentó en varias oportunidades, puesto que mayores ofertas, generan demanda de mayor personal en general y un incremento en la población estudiantil, que a su vez requiere aulas, laboratorios, becas, residencias, entre otros. Es decir, el desarrollo debió ser acompañado de una dotación de recursos que permitieran brindar la misma calidad en cada territorio donde se sitúe la Universidad de Costa Rica.

Este es un tema urgente de analizar, porque pone en evidencia las contradicciones en los discursos que existen sobre la regionalización dentro de la institución, porque por un lado, se cuestiona si las Sedes Regionales cumplen con los estándares de calidad que son parte del prestigio de la Universidad; pero por el otro, se ponen en evidencia disparidades y condiciones materiales para el desarrollo del trabajo, entre la Sede Central y las Regionales, ejemplo de ello los laboratorios de física y química, que hasta hace pocos años eran abismalmente diferentes.

Estos y otros temas serán profundizados en el siguiente apartado, que estudia esa correspondencia entre las políticas institucionales de regionalización, y lo que se vive diariamente en esos espacios.

6.2.3 Credibilidad institucional

Es el último vértice que compone el triángulo de la sostenibilidad institucional, el cual se enfoca en el reconocimiento y apoyo, como lo explican los autores Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz (2001: 43), la credibilidad es entendida como “producto del reconocimiento de la contribución legítima, pertinente e imprescindible de la organización”, por lo que se convierte es uno de los aspectos cruciales para construir y mantener la sostenibilidad institucional.

Siguiendo a los autores, los tres vértices del triángulo están asociados a la cadena de hipótesis del círculo crítico, sus elementos contextuales explican que existe una relación inherente entre el grado de satisfacción de los actores del entorno relevante y el grado de credibilidad, legitimidad y reconocimiento.

En esa línea, es importante acotar que el enfoque contexto advierte que existen factores que pueden ser impulsores y restrictivos de la sostenibilidad, que se encuentran tanto fuera como dentro de las organizaciones, y que son de distinta naturaleza “ético-filosófica, político-institucional, cultural-ideológica, económico-financiera, técnica, legal, etc.” (Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz, 2001: 45). Se afirma que ello también media los procesos de construcción de la credibilidad, por lo menos en el caso en estudio, que no es la institución pública en general, sino que es un área de ella, por lo que la obtención de credibilidad se da tanto fuera como dentro de la institución.

Es decir, se debe partir de entender que la Universidad de Costa Rica, como un todo, es una institución pública, que la mayor parte de sus recursos se adquieren a partir de las transferencias del Estado, las cuales se asignan a través del FEES. Las Sedes Regionales, al ser una unidad académica dependiente de ella, sus recursos vienen de la distribución presupuestaria que realizan las instancias centrales, solo en algunos casos se cuenta con recursos propios que se obtienen de los impuestos que se adquieren a través de proyectos de ley específicos, pero que no financian el total del presupuesto requerido para funcionar.

Por lo que se podría decir, que su reconocimiento se divide en dos: el que se adquiere de la sociedad, de los actores relevantes y población meta, pero al mismo tiempo requiere de un reconocimiento intraorganizacional, puesto que depende de la voluntad política de los y las funcionarios/as que ocupen los puestos de toma de decisiones, para asignar recursos pertinentes. Esos actores internos, desde la parte administrativa-ejecutora del presupuesto, hasta de las instancias políticas dentro de la institución donde pueden obtener respaldo.

Como se demostró en el análisis del primer objetivo, la historia institucional aporta evidencias que permiten afirmar que ha existido un doble discurso en el tema de regionalización. A nivel interno se ha expuesto siempre que el proceso es válido, fundamental, pertinente, necesario, estratégico, entre otros adjetivos, en algunos momentos con mayor fuerza, en otros más lineales:

En relación con eso yo creo que hay dos cuestiones, una es que existe a nivel institucional un discurso sobre la regionalización, un discurso en la cual se podría decir que casi un 100%, que todo el mundo apoya; y otro, es la materialización de ese discurso (Rodríguez, 2020, comunicación personal).

Sí, nosotros hablábamos hace algún tiempo sobre eso, coincidimos muchos verdad que la frase de regionalización se ha convertido en una frase como muy cliché, verdad, entonces todo mundo habla de la regionalización que esto y lo otro, se ha convertido en un discurso muy retórico, muy romántico y no ha trascendido, en términos reales y operativos y se ha quedado en un discurso que la regionalización, que la democratización del acceso a la educación, etc.; pero de ahí a que realmente haya un proceso de toma de decisión desde las regiones, planificación desde las regiones, ahí no llegamos, entonces yo considero que es un discurso a medias, es un discurso también muy político por supuesto, y que realmente una regionalización en el sentido amplio de lo que significa el término, aún no, estamos pendientes

de que se fragüe una verdadera regionalización (Badilla, 2020, comunicación personal).

Pero como indica la cita, no necesariamente ese apoyo discursivo se traduce en acciones concretas que permitan las condiciones materiales suficientes para desarrollarlo a plenitud. Y ello se evidencia, en que históricamente también se ha dado una distribución inequitativa del presupuesto, concentrando los mayores recursos a nivel central y en algunas unidades⁸⁹, lo que está mediada por esas relaciones centro-periferia que dieron origen al modelo de regionalización de la UCR.

Siempre ha habido, creo yo, interés por la regionalización, pero también ha habido, también una marcada diferencia en la distribución presupuestaria a favor obviamente de la Sede Central, entonces esa condición periférica siempre lo hemos tenido en algunos momentos con más apoyo y en otros momentos con menos apoyo. (Rodríguez, 2020, comunicación personal)

De acuerdo a lo mencionado, se considera que en la historia reciente ha cobrado fuerza el tema de la regionalización en instancias políticas de toma de decisiones, como lo es el Consejo Universitario, que viene tomando una posición beligerante y aprobando políticas que busquen reducir disparidades, empezando por las presupuestarias y llegando a otras más complejas como propuestas de modificación al Estatuto Orgánico, pero esos procesos han dejado en evidencia que cambiar ese modelo centralista no es fácil, todo lo contrario, es lento, entrabado, complejo, obstructivo, entre otros adjetivos que podrían caracterizar la dinámica institucional.

Esto se puede ejemplificar, a partir de las entrevistas realizadas y la revisión de actas del Consejo Universitario en donde se comprueba que, en las discusiones presupuestarias de los años 2012, 2013, 2014; que son posteriores a la aprobación

⁸⁹ Discusiones que se dieron a lo interno del Consejo Universitario, en las sesiones donde se discute el plan-presupuesto institucional 2011, y subsecuentes. Donde por parte de sus integrantes, se menciona en varias oportunidades que la universidad no posee una distribución equitativa del presupuesto.

de la Política de Crecimiento Integral, la administración impuso sus criterios técnicos para desestimar la asignación presupuestaria como fue propuesta. Desdibujando que la distribución y asignación de presupuesto es un tema político, que se puede ocultar a través de lo meramente técnico, pero que en realidad la voluntad política tiene un peso importante sobre la decisión final.

Esto no quiere decir, que no ha existido apoyo presupuestario a la regionalización, porque a partir de los hallazgos mostrados en capacidades, se demuestra que la administración ha realizado esfuerzos por asignar recursos, con algunas mejoras significativas con relación al equipamiento de laboratorios, alguna infraestructura nueva en el Recinto de Grecia, y mejoras en los edificios del Recinto de San Ramón; incremento en la cantidad de horas estudiante y asistente, entre otros. Lo que ocurre es que esos fondos son manejados como apoyos presupuestarios, y no hay una consolidación de ellos como recursos propios de la sede.

Ello evoca dos factores críticos de análisis, uno tiene que ver con el tema de que, en ausencia de un plan integral de la regionalización, del cual carece la universidad aún, que no dependa de los gobiernos de turno y sus visiones de mundo; la atención de necesidades de las sedes va a seguir resolviéndose mediante la vía de recepción de demandas, planes de gobierno (colocan algunas áreas que consideran estratégicas y es donde invierten), en combinación con recursos limitados. En este sentido, no se está colocando el peso en un periodo de gestión, ni en la comparación de una gestión con la otra, sino en la universidad como un todo, y que debe definir o redefinir su modelo de regionalización, para construir un plan integral de fortalecimiento que permita resolver los problemas que se han presentado de una forma más planificada, desde la conceptualización negociada de regionalización y con una visión macro del proceso.

El segundo factor crítico, es que, si se continua el modelo actual de intervención, que está basado en una lógica centralista, se seguirán reproduciendo las relaciones y juegos de poder a lo interno de la organización, a la hora de solicitar esos recursos

adicionales, que provocan dinámicas enjuiciadoras, quienes deciden sobre el apoyo asignado en ocasiones son ignorantes de la realidad vivida en las sedes, y podrían definir a partir de su realidad, sus condiciones y su visión del proceso.

Esto podría ir enlazado, además, a juegos de clientelismo político de los cuales la institución no se ve exenta o lo que definen los directores de sede como lobby, fragmentación del proceso de regionalización, y lo que ha sucedido hasta la fecha, el crecimiento mayor de unas sedes sobre otras, porque no depende de una planificación institucional, sino de las decisiones propias que vaya tomando cada una por aparte, o el estancamiento del crecimiento de las sedes, por falta de recursos⁹⁰.

En ese caso, al parecer se podría decir que la credibilidad interna existe medianamente, porque al parecer se cree en el proceso de regionalización, se realizan algunos esfuerzos importantes para dotarle de recursos indispensables para su operación; pero al mismo tiempo, se identifican acciones y posiciones que evidencia una influencia ideológica de la visión centralista que permea todos los procesos y que en ocasiones no es consciente; que resulta en condiciones diferenciadas entre el centro y la periferia, al no contar con la asignación presupuestaria que requiere el desarrollo de la sede, la cual ha tenido que sostenerse con recursos limitados y la sobrecarga de trabajo de sus funcionarios/as.

Ahora bien, con respecto a la otra dimensión que compone la credibilidad de la Sede, que se refiere a su interacción con el contexto y sus actores claves, y de acuerdo con los hallazgos mostrados en el vértice de capacidades, se podría indicar que la organización ha demostrado en su misma historia, que existe un compromiso por relacionarse con el contexto. Ello queda evidenciado en el propio origen de la

⁹⁰ A partir de lo manifestado por Rodríguez (2020), parece que el crecimiento de las sedes tiene una doble connotación, por un lado, es bien visto por la capacidad demostrada en la gestión y proyección social, su innovación constante y su visión del proceso. Pero, por otro lado, aparenta un problema en el contexto institucional, porque a mayor crecimiento mayores problemas por la falta de recursos, y su funcionamiento depende del trabajo voluntario o ad-honorem que realizan sus funcionarios/as para mantenerlo a flote.

Sede, en donde San Ramón no fue contemplada como una de las opciones originales, sino que fue producto de la movilización del cantón, que se logró la instalación de la universidad en esta zona.

Cabe resaltar entonces, desde el modelo contexto-céntrico, que la instalación de la Sede en el cantón, no fue producto de la casualidad, sino estuvo fundamentada en una sociedad que le demandó y le observó cómo necesaria en su proceso de desarrollo regional. Esto quedó evidenciado en los antecedentes históricos de su surgimiento, pero no se quedó ahí, sino tiene que ver con la labor que ha cumplido en más de 50 años de existencia.

Porque como era natural la sede inició como una propuesta más vinculada a la docencia, es decir, en ofrecer formación universitaria a la población, que tendría un doble efecto, permitir la movilidad social y mejorar condiciones materiales de las familias de la zona, pero a su vez, brindar el talento humano que requería la zona de Occidente.

Pero, por otra parte, y como lo explica Rodríguez (2020) la Sede se ha distinguido históricamente por una apuesta mayor de servicios, que incluye todos los proyectos que se han desarrollado desde la acción social y la investigación:

(...) yo recuerdo que estando yo en el último año de la dirección en el 2013 se tomó la decisión de qué había que pasar de **seis tiempos** completos que destinábamos a investigación, **a diez** tiempos; el año pasado se decidió apoyar al CIDICER con un tiempo. Entonces, yo creo que sí, son decisiones históricas que ha tomado la sede al igual que lo hizo en los años 90 a mediados de los 90 cuándo se organizaron los diferentes programas de investigación que no los teníamos y luego apareció también el primer programa, hace unos cuatro o cinco años por ahí que se propuso el primer programa en acción social. (comunicación personal)

La cita posibilita comprender cuál es la visión de regionalización que se posee en la organización, que fundamenta esas decisiones que se han tomado, y que son propias de esta unidad académica, porque a nivel normativo se establece que cada Sede tenía la libertad de definir su estructura y funcionamiento, pero antes de ello, ellas ya habían empezado con ese proceso (desarrollo endógeno). Según el entrevistado, ese proceder de las autoridades de la Sede, tenía como objetivo incidir en el desarrollo regional, con proyectos que aportarían a la sociedad, en los diferentes lugares de la zona de influencia, pero también en otras zonas del país, porque no podían dejar de percibirse como “parte integrante de la Universidad de Costa Rica, aunque muy anclada en la Región de Occidente, pero con una mirada a nivel nacional” (Rodríguez, 2020, comunicación personal).

Desde esta perspectiva, se podría decir que la organización ha trabajado por responder a las exigencias y requerimientos de los actores, aunque evidentemente esas demandas son superiores a los recursos que poseen para poder atenderlo todo. El entrevistado lo interpreta como una forma de fortalecer la relación comunidad-sociedad, y que se busca seguir creciendo en esa dirección:

Algo interesante que he visto en los últimos dos años, es que hay mucho interés de instituciones, de las comunidades para que participemos activamente, por ejemplo en el Centro de Atención Interinstitucional que dirige la Municipalidad, por ejemplo ahora con el proyecto de FEDOMA⁹¹, la organización municipal de FEDOMA que tiene una comisión que se llaman la comisión académica de occidente, y estamos participando también en unas instancias, pero si, la universidad tiene eso interesante que es como un foco de atención a nivel nacional y a nivel regional. (Rodríguez, 2020, comunicación personal)

La caracterización que se ha efectuado de la interacción de la Sede con los actores claves, y la anterior cita, permiten ir comprendiendo que la sostenibilidad

⁹¹ Federación Occidental de Municipalidades de Alajuela.

institucional debe darse mediante la relación con el contexto de la sociedad “que la crea, financia y necesita de lo que está es capaz de aportar por medio de sus múltiples funciones. Es una relación de compromiso recíproco” (Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz, 2001: 35).

Lo que expone el entrevistado muestra en parte lo que los actores están demandando y la respuesta que le brinda la organización, lo que permite inferir que hay un reconocimiento social de su “contribución legítima, pertinente e imprescindible” (Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz, 2001: 35). Que exista satisfacción sobre los aportes que brinda a su población, y su aporte en la construcción de sus condiciones de vida.

6.3 Contradicciones entre el discurso y la práctica de la regionalización universitaria

Como ya se ha logrado analizar a lo largo de esta investigación y en los apartados antecesores de este mismo capítulo, la universidad tiene un patrón histórico de contradicciones entre el discurso y la práctica institucional sobre regionalización, en donde no ha logrado equiparar el discurso político con las condiciones materiales que se viven en las sedes regionales.

Es por ello, que en este apartado se analizará si con la incorporación de un eje específico de regionalización en las políticas institucionales 2016-2020, con la enunciación de elementos concretos que deben ser mejorados; la materialización de este proceso en la institución sufrió los cambios aspirados.

Se tomaron como insumos los datos cualitativos obtenidos de las entrevistas semi-estructuradas efectuadas a distintas autoridades tanto a nivel central como de la sede, además se cuentan con un informe de evaluación de las políticas institucionales elaborado y proporcionado por la OPLAU, que se refiere al periodo 2016-2018; y el oficio OPLAU-210-2020, del 29 de abril de 2020, que es un informe

dirigido a la rectoría sobre ejecución presupuestaria del programa Desarrollo Regional. Esto se complementa con el referente teórico base de este estudio y las interpretaciones que son efectuadas por la investigadora.

Para lograr desarrollar la vinculación entre lo planificado y lo ejecutado, se tomó como unidad de estudio a la Sede Regional de Occidente, lo que permitió dar cuenta de las acciones que se consiguieron implementar, y si ello ha transformado significativamente su realidad. Esto se efectuó mediante una relación de los datos obtenidos mediante entrevistas y documentos institucionales, con cada una de las políticas del eje IV que indicarán una manifestación expresa de las tres categorías analizadas: gestión académico-administrativa, normativa y presupuesto.

6.3.1. Procesos de gestión académico-administrativos

Desde el enfoque estratégico, el cual se seleccionó para mirar y analizar la realidad, se asume la gestión como “(...) la dimensión más relevante de una organización porque afecta, positiva o negativamente, todas las demás dimensiones”. En ella se deposita la gran responsabilidad de construir la sostenibilidad institucional, al interpretar, que debe tener la habilidad estratégica de estar observando y estudiando el entorno relevante de la organización para conocer su influencia, además de manejar el cambio hacia adentro y hacia afuera (Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz, 2001: 47).

Es por ello, que se hace imprescindible comprender como dentro de la universidad se desarrollaron esos procesos en los últimos años para implementar un fortalecimiento de la regionalización, al ser una de las premisas fundamentales que sustentaron la construcción de un eje específico para este tema. Permitiendo develar a partir de los datos cualitativos, si efectivamente se dieron cambios transformacionales, o el proceso se limitó a cambios incrementales, lo que tendría implicaciones distintas.

Como se adelantó en los párrafos introductorios de este apartado, se realizará una comparación entre las políticas que indicaron una referencia expresa a los procesos de gestión, lo que indica el informe de evaluación de las políticas institucionales al 2018 y los datos empíricos obtenidos de las entrevistas. Esa articulación mostrará si efectivamente se presentaron cambios.

La primera política del eje IV, indica una referencia general de las tres categorías analizadas (gestión, normativa y presupuesto):

4.1. Impulsará las **modificaciones que sean necesarias** en el ámbito normativo, presupuestario y **organizativo**, de modo que se superen las relaciones centro-periferia que prevalecen en la actualidad y se fortalezca la presencia y el impacto de la Institución en el país, en aras de avanzar en la democratización de la educación superior pública (Consejo Universitario, 2015: 3-4).

En el informe que se realiza desde OPLAU para evaluarle, no se identifica ningún indicador que posibilite medir ni la gestión, ni la normativa; posee solo tres indicadores que se inclinan hacia la asignación de recursos, que serán abordados en un posterior apartado.

Se podría interpretar al respecto, que uno de los temas que ha causado mayor discusión tanto a lo interno como a lo externo de la institución, es el presupuesto universitario y su distribución, lo que explicaría medianamente porque se centró la medición en este elemento. Pero si tomamos como base las discusiones que se dieron en la sesión de análisis del presupuesto para el 2011, del Consejo Universitario en el 2010, y luego en la Comisión Especial, que presentó una investigación sobre la situación de las sedes regionales; queda en evidencia que la posición política o del ente legislador, parte de entender que el tema de las relaciones centro-periferia no se reducen al presupuesto, sino que tiene que ver con toda la estructura universitaria, cómo se incorporan las sedes, cómo participan en

la toma de decisiones institucionales, si poseen autonomía en sus procesos de gestión, si existe una normativa actualizada que permita los cambios.

Desde esa mirada, la definición de los indicadores se presenta limitada completamente, porque la política es amplia, y la medición de solo tres indicadores específicos imposibilitan conocer cómo fueron afrontadas y superadas las relaciones centro-periferia.

Para ampliar la información se entrevistó a la sub-directora de la OPLAU, como una forma de profundizar en lo que se presentó:

Las personas hablan de la diferencia entre las sedes, tendrán la razón fundamentada para decirlo y no lo dudo, verdad que hayan diferencias pero también tenemos que partir que esas diferencias esté con el tiempo se han venido esté achicando y acortando y **eso es muy lógico porque las sedes regionales nacen después de nuestra sede de Rodrigo Facio** verdad, por ejemplo en la gran área metropolitana tenemos un 79 por ciento de concentración de estudiantes entonces... por supuesto **que es que es más grande** y asistido porque **es la sede más vieja** y que se ha venido modernizando con el tiempo. Yo diría que el fortalecimiento del desarrollo regional se ha venido dando permanentemente, permanentemente verdad el crecimiento, los edificios e incluso este las sedes regionales también han aumentado en estudiantes, o sea **uno tiene que pensar que un centro de estudios una universidad debe responder a la demanda de sus estudiantes y entonces no es la misma demanda que tenemos allá que tenemos en la Sede Rodrigo Facio** (Cascante, 2020, comunicación personal).

El discurso de la funcionaria devela esa introyección que existe de la lógica centralista, que es inconsciente en alguna medida, pero que justifica las disparidades que existen, que no es una forma exclusiva de pensar de la

funcionaria, por el contrario, estudios como el de Quesada y Robles (2018) aportan insumos para comprender que es una forma de pensamiento instaurada en la mayoría de personas trabajadores del nivel central, que explica además como ellas conciben a las sedes y sus dinámicas.

Este es un factor crítico determinante de los procesos de gestión, por ende, de toma de decisiones, que colocan grandes obstáculos para avanzar en superar esas relaciones de poder que se presentan en el modelo centralista. Porque están tan arraigadas a la dinámica institucional, e inmiscuidas en las decisiones y acciones, pero que no se expresan abiertamente o ni hay una conciencia de ello.

De ese modo, es improbable que se puedan generar transformaciones reales, siendo obligatorio empezar por ahí, por asumir la visión de mundo que ha sido introyectada institucionalmente, asumirla y comprometerse a modificarla, con el propósito de romper con las contradicciones entre el discurso y la práctica:

Sin embargo, este yo podría pensar que, desde la vicerrectoría de docencia, de vida estudiantil, la acción social, la administración, realizan los esfuerzos por llevar a las sedes regionales todos los servicios, las necesidades y la infraestructura que han requerido, conforme esa demanda estudiantil se ha venido acrecentando, este ha sido permanente y no se ha dejado de hacer hasta la fecha... entonces no es que digo yo, que no es que se ha dejado de lado sino que conforme las necesidades han venido presentándose se han venido atendiendo (Cascante, 2020, comunicación personal).

Aparentemente existe en el imaginario de algunas personas que se ha dado un equilibrio entre el crecimiento y la asignación de recursos, y que los problemas enfrentados por la sede no son significativos. Ello devela que el cuestionamiento de algunas autoridades de sedes regionales sobre la falta de conocimiento de los/as tomares/as de decisiones respecto a sus realidades y necesidades, debido a que

no han visitado las sedes, no las conocen, no las entienden; y cuando se desconoce una realidad, es difícil que se comprenda y se actúe sobre ella.

Si se coincide con la funcionaria sobre el avance que se ha tenido en los últimos años en la planificación estratégica en sedes regionales, se reconoce que está es un área fundamental y sé que empezó a identificar “como un instrumento para determinar sus necesidades y alcanzar sus metas objetivos y poder hacer una solicitud presupuestaria acorde con lo que se planea”, (Cascante, 2020, comunicación personal) y que las políticas institucionales y el contexto institucional obliga a que oriente acciones y recursos para el desarrollo regional. Hay un discurso general que indica que las políticas no tuvieron impacto, pero según lo indicado por la autora si bien no incidieron en acciones concretas, si alcanzaron ejercer una presión política que resultó en la asignación de recursos y mejoras en algunos procesos, lo que se mostrará en las otras políticas.

Siguiendo con las políticas que hacen referencia a la gestión de procesos, se encuentra una que se orienta a la oferta académica: “4.2 **Generará las condiciones necesarias** para que las sedes universitarias **amplíen su oferta académica**, mediante la creación de carreras de grado y de posgrados pertinentes, para atender las necesidades de desarrollo nacional y local desde cada región” (Consejo Universitario, 2015: 4).

La OPLAU construyó dos indicadores para medirle: carreras ofertadas y cupos ofertados, dentro de los resultados que se obtuvieron para el año 2016 y 2018, en cada uno fue que en el primer año se ofertaron cuatro carreras nuevas en sedes regionales, entre ellas Bachillerato en Gestión Integral del Recurso Hídrico, que es del Recinto de Grecia, dos licenciatura y una maestría que se denomina posgrado intersedes regionales y se refiere a tiempos de apoyo en jornada docente (238), lo que se justifica para el fortalecimiento de actividades académicas y procesos de autoevaluación como compromisos de mejoramiento de las carreras.

Para el segundo año, se expone como logro que la totalidad de oferta académica desconcentrada en sedes fue revisada y formalizada, un total de 46 planes de estudio. Asimismo, se manifiesta que la Vicerrectoría de Docencia acompañó 22 procesos para la creación de nuevas carreras, y que 15 son de sedes regionales, de los cuales 8 fueron en la sede objeto de estudio; y se descentralizaron programas de posgrados, para la sede: programa de Especialidad Derecho Notarial y Registral.

Sobre el indicador de cupos ofertados, se plantea que incrementaron en número de estudiantes admitidos a partir del 2017 (309, 11,1%).

Como se aprecia, los datos solo refieren una parte de la información requerida para poder evaluar si la política se cumplió, porque se limitan a cantidades de aumento en la oferta, pero eso solo es una parte, no se aportan insumos que puedan explicar si esas opciones contaron con las “condiciones necesarias” en su implementación. Al respecto, las entrevistas sugieren otro panorama, que no es tan alentador, ejemplo de ello la carrera de recurso hídrico, que fue la última opción que se abre en la Sede: “hemos abierto carreras de prestado, esa es la realidad. Si no, no hubiéramos podido porque si no hubiera sido así, di no la abrimos y ya” (Rodríguez, 2020, comunicación personal).

En la cita se hace alusión al proceso de apertura de la carrera, en donde el entrevistado explica que al momento de abrirla no se contaba con todos los recursos, sobre todo el tema de jornadas que es uno de los más delicados e imprescindibles, si no se tiene una jornada docente admitida para una nueva opción, simplemente queda estancada, o de lo contrario se presenta problemas presupuestarios significativos.

Para Rodríguez (2020) y Chavarría (2020) ese es un elemento muy importante de la gestión de una sede, que se asocia al manejo responsable de los recursos, y hasta una decisión ética, por trabajar para que exista un equilibrio entre la oferta y los recursos disponibles, no adquirir compromisos que superen su capacidad,

debido al impacto que tendría en estudiantes y docentes de la nueva carrera, que se exponen a una alta vulnerabilidad. De hecho, aportan como ejemplo lo sucedido en la Sede de Pacífico:

(...) que tenía problemas gravísimos, que estaban cerrando proyectos de acción social etc. etc., y fue por eso, porque ellos **crearon tres ofertas académicas nuevas** muy interesantes, **pero no cerraron ninguna**, y entonces eso hizo un salto enorme de necesidad presupuestario, entonces ese es el cuidado precisamente que hay que tener, para tener digamos una relación sana de uso presupuestario. (Chavarría, 2020, comunicación personal)

Ello nos exige preguntarnos, ¿cómo está siendo interpretada la política institucional por parte de la administración para llevarla a cabo? y ¿desde qué conceptualización del desarrollo regional parte para efectuar sus acciones?, puesto que sus prácticas son totalmente contradictorias, la política plantea dos aspectos claves: ampliar la oferta académica y ofrecer las condiciones necesarias para operativizarlo. No obstante, la realidad evidencia otra cosa, un crecimiento ficticio o con un techo de cristal, que promueve la construcción de oferta innovadora, pero no garantiza los recursos.

Esta lógica institucional puede ser identificada como perversa, porque en cierta medida se ampara en lo que Mollis (2006) explica desde la relación entre el poder y el espacio, entendida como geopolítica del saber o como esa correlación de fuerzas que explica Rama (2015 y 2016), propia de los enfoques centralistas, donde la regionalización se entiende como esa pugna por el poder, que los grupos en una posición de privilegio se resisten a compartirlo, ante ello disfrazan los obstáculos en discursos sobre calidad y necesidad de control desde el centro, que invisibilizan la escasa transferencia de poder y recursos.

Bueno el presupuesto docente no es suficiente prueba de ello es que en estos momentos **tenemos cuatro licenciaturas en educación** que no se puede enviar, o sea, la Vicerrectoría de Docencia no las puede **abrir porque no tiene presupuesto**. La vicerrectoría nos dice que, si tenemos presupuesto, entonces la envía al CONARE para abrirlas, oficializarlas, pero hasta que no tenga el presupuesto, y no nosotros le decimos, nosotros no tenemos el presupuesto, la vicerrectoría ¿nos pueden dar? No, no tiene, entonces tampoco y en este momento nadie puede dar, menos en las condiciones actuales entonces digamos las 4 licenciaturas que están ahí detenidas porque no tiene presupuesto (Chavarría, 2020, comunicación personal).

Tenemos, nosotros tenemos modelación matemática, tenemos la licenciatura en la administración empresas turísticas en Grecia, tenemos cinco licenciaturas en el área de educación, esperando un bachillerato en educación física, tenemos varias opciones esperando cuando podemos nosotros di abrirlas, Pero vea lo que significa, para nosotros poder abrir esas carreras necesitamos, es llevarlas a Asamblea de Sede, y eso significa adquirir **un compromiso presupuestario** para poder elevarla al Centro de Evaluación Académica, y que ellos la tramiten ante CONARE. Entonces si nosotros, no podemos tramitar, esa es la gran paradoja del crecimiento verdad, de la necesidad de crecimiento frente a estas limitaciones presupuestarias verdad, totalmente restrictivas (Rodríguez, 2020, comunicación personal).

Por lo tanto, ampliar la oferta en realidad se convierte en una modificación o renovación, y está siendo condicionada, porque ya existe una posición de la Vicerrectoría en donde se les ha comunicado a las sedes regionales que no hay posibilidades ni de consolidar los apoyos brindados ni aumentarlos. Entonces las posibilidades reales de ampliar son nulas, lo que se ofrece como opción es “cerrar lo viejo para inscribir lo nuevo”, y que será la norma para todas las áreas sustantivas.

Otra estrategia utilizada bajo la lógica poder-saber, es culpabilizar al subalterno, sobre sus problemas y dificultades, y eso no quiere decir en este caso, que no haya áreas que deben ser mejoradas en las sedes, pero los análisis requieren un estudio histórico de las causas estructurales que permitan comprender la multiplicidad de factores involucrados, en donde el modelo centralista explica algunas de las dinámicas internas que se viven.

(...) pero yo creo que **no estamos rezagados porque hay una intención de la administración superior** de que las sedes están rezagadas **sino simplemente por el tipo de investigación que nosotros hacemos desde las sedes** y el tipo de investigación que se hace desde Rodrigo Facio entonces es muy común que un investigador diga que necesite un equipo tal y tal y tal que cuesta 2 billones de dólares y sería así y yo no conozco un investigador de una sede que haya pedido un equipo de una cuantía tan alta pero posiblemente esa inequidad entonces se debe a lo que hacemos nosotros desde las sedes que hacemos cosas diferentes...donde **si hay una inequidad absoluta está en asignación de tiempos** y vean y la situación de la sede del occidente no es diferente a la del resto de sedes pero pronto es un poquito mejor en materia de investigación occidente asigna un porcentaje muy bajo de sus tiempos para investigación pero no es tan bajo como en otras sedes hay sedes que no asignan el 1 por ciento de su presupuesto investigación porque todo lo que tienen lo asignan a docencia y un poquitico acción social (Araya2, 2020, comunicación personal).

A esto nos referimos con la introyección de las lógicas centralistas, explicar lo que sucede en las sedes, no se reduce ni a culpabilizar funcionarios/as del nivel central a dedo, desde una cuestión personalista; pero tampoco en colocar el tema de la oferta de servicios en una falta de capacidad o visión de quienes participan de las Sedes. Hasta se percibe cierta contradicción en el discurso, ¿cómo una persona investigadora que no tiene la condición mínima de seguridad de que se le va asignar

jornada para hacer investigación, se va a proponer un proyecto con dimensiones presupuestarias significativas?

En esta línea habría que cuestionarse, además, ¿qué explica que las sedes no tengan una inversión importante en investigación?, los momentos históricos nos ayudan a comprender que esta situación se debe a que el modelo de regionalización gestado en los años 60-70 nunca se logró incorporar completamente a la estructura universitaria, el sistema institucional de gestión solo definió lo básico, y se ha carecido de una planificación institucional global sobre este proceso, que como indican en la actualidad, precise cuáles son esos mínimos que deberían darse en una sede universitaria.

En relación con lo planteado, los resultados del informe de OPLAU hacen referencia al tema de los apoyos en jornada docente que brindan a las sedes, al parecer como indicativo de condiciones materiales para ampliar la oferta. Sin embargo, los entrevistados comentan que estos están paralizados:

(...) la dirección siempre haciendo las mismas solicitudes de tantos y tantos tiempos para tantos y tantos cursos, y eso vino creciendo, creciendo y creciendo hasta que llegamos a 40, y cuando llegamos a 40 fue que la Vicerrectoría de Docencia dijo, eso ya hace un año, ya no más, ni 1/4 de tiempo más arriba de 40, igual, igual les dijo a los otros directores de Sedes (Chavarría, 2020, comunicación personal).

Sí, así es la lógica en este momento si, hubo un momento hace dos años, a mediados de la administración de don Henning fue cuando empezó esto, antes, digamos que habían posibilidades entonces usted iba hablando con ellos y bueno está bien, un poquito más, un poquito más y íbamos creciendo y creciendo verdad, pero ya ahí eso fue un punto de quiebra, y hasta ahí llegó digamos esa posibilidad, la única Sede que lo hizo fue el Pacífico, y como le digo, ha significado un una tragedia realmente en las programaciones que ellos han tenido, porque efectivamente no les alcanza para cubrir lo que

tienen, entonces ahora hay que tener mucho cuidado con eso (Rodríguez, 2020, comunicación personal).

Entonces, si ya existe un techo que fue colocado a las sedes, el cumplimiento de la política es complejo, porque, aunque se dé una proactividad en las regiones para construir nuevas ofertas, consolidar existentes mediante licenciaturas y abrir la posibilidad de posgrados; no se poseen los recursos financieros institucionales para hacerle frente, y si antes fue por voluntad política y distribución inequitativa de los recursos, ahora se presenta un panorama de mayor imposibilidad debido a la situación de crisis financiera actual de la universidad.

Otros elementos de análisis que son afines a las reflexiones anteriores, se generan al revisar la política:

4.5. Fortalecerá los procesos de gestión y administración de las sedes universitarias, de manera que estas **promuevan el desarrollo de programas y proyectos pertinentes e innovadores en docencia, investigación y acción social** para afrontar los desafíos sociales, culturales, económicos y ambientales de cada región, en diálogo con los distintos sectores nacionales (Consejo Universitario, 2015: 4).

Para revisar la implementación de estas aspiraciones, se crearon 4 criterios: proyectos vigentes, proyectos de acción social vigentes, proyectos de investigación vigentes, proyectos de docencia vigentes. Los cuales se centran mayormente en la cantidad, lo que no permite saber si son renovaciones o son nuevos proyectos, generando un dato que es relativo o incompleto; que podría brindar un resultado poco realista, puesto que mucha de la oferta de proyectos vigentes son renovaciones, sobre todo docencia y acción social que permanecen en el tiempo, es decir, no permite ver lo nuevo, en lo que se innovo.

En el caso del indicador “proyectos vigentes” se aporta el mismo dato de formalización de los procesos de desconcentración al 2018, lo que no haría referencia a propuestas nuevas, sino solucionar o “poner en regla” las existentes. Y sobre docencia, aporta datos sobre capacitación o talleres brindados al personal docente en distintas temáticas. Ni en los indicadores ni en la información proporcionada se refiere a procesos de gestión o administración, para revisar el avance en la descentralización universitaria.

En las entrevistas realizadas se encontraron críticas a las políticas y su contenido, y esta es una de ellas, donde se cuestiona que la innovación en la universidad ha estado en las sedes, buscando un reconocimiento a la labor desarrollada:

(...) por ejemplo, las Sedes son el área de la universidad que más que más innovación en oferta académica ha tenido en los últimos 50 años ¿Que está aportando la política? Ahora, si vos lees la política, pero no sabes de historia institucional, parece que es maravilloso. Es precisamente ese desarraigo que yo te digo verdad, porque las Sedes nacen y su vocación es precisamente propuestas diferenciadas, Occidente es un buen ejemplo, la carrera de Trabajo Social en la que vos perteneces, no es la de la Rodrigo Facio. Tenemos todas las carreras de educación son nuestras; teníamos hace mucho tiempo odontología comunitaria, que por mandato de la vicerrectora hubo que cerrarlo, después teníamos el diseño lineal, después teníamos, otra que se llamaba construcción un diplomado en construcción, ahora estamos con modelación matemática, etcétera; hay un montón de carreras sólo en Occidente, LQ⁹², que no la creó Tacaes (Araya, 2020, comunicación personal).

La crítica en parte se considera apropiada en el sentido, de resaltar que son las sedes las que han trabajado en la innovación de la oferta, y que parte de la normativa así lo exige desde que se crearon, en donde se les asignaba la función

⁹² Laboratorista Químico.

de crear oferta propia pertinente a la región donde se situaba. Pero al mismo tiempo, es inválida porque la política no se reduce a promocionar la innovación académica en programas y proyectos, sino que se enfoca en el tema de fortalecer la gestión y administración necesarias en su operativización.

Porque justamente, el tema de discusión en este caso, no sería si las sedes innovan o no, sino en garantizar las condiciones materiales y de descentralización que posibiliten su adecuada implementación:

(...) el tema para estos efectos carreras que se crearon después de ese tiempo de carreras innovadoras digamos el Pacífico en Occidente que han dado pasos cualitativos. Sin embargo incentivar, digamos es uno de los elementos que habíamos conversado y planteado en ese momento, **todo proyecto tiene que estar previamente garantizado su presupuesto** ahora entonces se motiva la creación de nuevas carreras como por ejemplo se motivan, pero una vez que las tienen, la **administración dice que no puede financiarlas...** después le genera un **sentimiento de culpa** si eso lo he escuchado así de viva voz es que nos motivan y **ahora somos culpables porque no tenemos el presupuesto** (Vargas, 2020, comunicación personal).

“(...) eso nos lleva a la necesidad de tener **una planificación académica sana**, en el sentido de que sepamos que, si abrimos tantos cursos, al último curso, **le vamos a poder pagar en el tiempo que se requiere**, y que no podemos pensar en abrir ni un solo curso, ni siquiera de un octavo de tiempo, ni un dieciseisavo de tiempo, sin saber si a ese profesor o profesora le vamos a poder pagar” (Rodríguez, 2020, comunicación personal).

Se traen a colación esas citas porque representan temas medulares en la discusión, que ya se han venido presentando, los juegos de poder que persisten en la administración, que en algunos momentos se representan como prácticas

engañosas, por ejemplo, la utilidad real de los planes de desarrollo y ahora, la motivación de crear más oferta sin presupuesto; ambos representan la generación de expectativas en las regiones, que al final no son cumplidas, convirtiendo el discurso en uno falaz, que va produciendo en las sedes un pensamiento desesperanzador e incrédulo de un cambio.

Siguiendo la revisión se tiene la política 4.6. Promoverá, apoyará y gestionará iniciativas pertinentes para **lograr una mayor independencia en la gestión de procesos académico-administrativos** en las sedes universitarias, con el fin de **agilizar, flexibilizar, simplificar, fortalecer y armonizar** la gestión universitaria (Consejo Universitario, 2015). Ella se vincula con todo el quehacer organizacional, y fue medida a partir de un solo criterio Procesos desconcentrados / descentralizados.

Entre los hallazgos reportados por la OPLAU (2019: 79-80), se plantea que para el año 2016 se formalizó la descentralización de las carreras de Enseñanza de la Matemática y Turismo Ecológico, “constituyéndose en las primeras carreras que se descentralizan en la Universidad de Costa Rica”. Además, se descentralizan los programas de posgrados: Maestría en Enseñanza del Castellano y la Literatura y Maestría en Planificación Curricular de la Sede de Occidente. Al 2018, se vuelve a reportar el dato de la oferta formalizada.

No se encontraron datos de los procesos de gestión y administración que fueron descentralizados, es por ello que se recurre a los resultados de las entrevistas que amplían la información. De acuerdo a los y las entrevistados/as algunos logros en esta materia serían:

- ✚ “Una descentralización importante en temas por ejemplo de administración financiera pues cada vez más los sistemas de información nos permiten el acceso por parte de las sedes a los sistemas y al Sistema Integrado de

Administración Financiera (...) entonces en la sede se pueden hacer más cosas” (Araya2).

- ✚ “Lo mismo pasa con recursos humanos, antes si usted quería una acción, una constancia de salario tenía que venir a Rodrigo Facio y ahora esa gestión nada la puede hacer usted desde las sedes” (Araya2).
- ✚ “(...) los sistemas de información vienen a jugar un rol fundamental en materia de compras hemos generado lo que llamamos Unidades Desconcentradas de Compras que permiten a algunas sedes, incluso hacer licitaciones que llamamos esta la licitación (...) restringida más de aire aceptación directa o contratación directa que lo pueden hacer” (Araya2).
- ✚ “cuando la comisión iba encontrando cosas que se podían ir mejorando de una vez, entonces el tema de los viáticos (...) se hizo un dictamen a la OAF donde se pedía el trámite de descentralización de pagos de viáticos (se refiere viáticos sobre todo al extranjero) (Meoño).

Chavarría (2020) permite comprobar este avance, indica que para el caso de docencia las compras menores se manejan a nivel local, y que este proceso ha sido digitalizado. Lo que son equipos sigue siendo centralizado, porque, aunque la sede debe contar con contenido presupuestario, las compras se efectúan desde las oficinas centrales, mediante compra institucional, mediante suministros.

Sobre la digitalización de procesos que permitan agilizar y descentralizar ciertas funciones, Quesada (2020) afirma que el único cambio que ha visto como significativo, es en registro donde se han acompañado “algunos procesos, yo diría semi descentralizar” (comunicación personal), que fueron exitosos. Sin embargo, ella indica que este proceso se ha logrado en el último año, más por exigencias del contexto, que ante un panorama de crisis sanitaria el Estado en general y la universidad acogieron el teletrabajo como una opción para seguir funcionando pese a las condiciones.

Esto quiere decir, que más bien la situación de pandemia es la que ha permitido mostrar que si se podía realizar y efectuar ciertos cambios superando la resistencia:

(...) es que ya se tuvo qué cómo se llama computarizar casi todo entonces ahora el Covid nos permite realmente darnos cuenta de que hay muchos procesos que se hubieran podido hacer hace mucho tiempo de esta forma que son exitosos y que podrían seguirse dando entonces habría que aprovechar todas estas plataformas verdad que nos permitió la pandemia para ya empezar con procesos serios de descentralización (Quesada, 2020, comunicación personal).

La cita muestra como el contexto es el que empuja los cambios, en algunos momentos más paulatinos en otros de manera abrupta como lo vivido en el año 2020. Lo cierto es que, la modificación en los procesos de trabajo que estuvieron mediados por otros factores, acaban por mostrar que las instituciones deben cambiar y que los cambios aportan a las organizaciones innovación y ajuste a las nuevas condiciones.

Claro está que, según Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz (2001), los cambios indicados no están generando una transformación en el orden de las cosas, se quedan en mejorar o incrementar la capacidad de un trabajo existente y bajo la misma lógica; y la universidad necesita ir más allá en el tema de la regionalización, para apostar realmente a una innovación institucional.

Ello lo explica Araya² (2020) desde el criterio de que a pesar de que se intenta que las sedes manejen cierto nivel de autonomía en toma de decisiones operativas, evidentemente es una unidad de la institución, que la universidad es una sola, por lo que el manejo presupuestario debe ser maximizado y ello implica realizar compras masivas para mejorar el costo final de cada equipo (economía de escala mayor propiedad), y mantener una misma calidad, lo que se aplica para obras de

infraestructura. El entrevistado reconoce que esos procesos tienen una duración mayor, y que esos son dilemas complejos de resolver.

Este último tema es uno de los que posee mayores cuestionamientos desde las sedes hacia la administración, por la centralización del proceso y la tardanza en la respuesta:

Hay quejas por la tardanza, pero también hay quejas sobre todo de que no se les deja hacer lo que quieren (Araya2, 2020, comunicación personal).

(...) pero tampoco son obras que se hacen de forma rápida, por ejemplo, el centro de copiado que se terminó, era un proyecto que tenía prácticamente tres años de estar dando tumbos, era un proyecto de 50 mil dólares, son 30 millones de colones, o sea, no es un proyecto así, un mega proyecto pero es importante, ...en algunos casos la espera del trámite es larga; un proyecto que se hizo en cuatro o tres meses, entonces no se justifica que sea un periodo de tanto tiempo en espera (Badilla, 2020, comunicación personal).

Algunos de los criterios de la administración para fundamentar la centralización de este proceso son: la línea constructiva de la universidad que se basa en estrictos estándares de calidad, se han autorizado a las sedes para que contraten equipos profesionales en la región, pero cuando llegan los diseños no cumplen con los estándares de la universidad y empieza un proceso de “estira, encoge”; otro asunto en este sentido, es que cuando han permitido la realización de obras se encuentran con construcciones de menor calidad y duración a futuro. Asimismo, consideran que no vale la pena tener equipos especializados en las sedes debido a que realizan pocas licitaciones (cada tres años); por último, Araya (2020) plantea que quienes asumen puestos de dirección de unidades académicas, “pueden ser buenos académicamente, pero en el área de construcción no conocen nada y que quienes saben son los especialistas centrales” (comunicación personal).

De los hallazgos obtenidos, se puede coincidir en algunas de las preocupaciones expuestas por el funcionario, porque evidentemente estamos haciendo referencia a una sola institución pública y los fondos públicos deben ser manejados con la mayor responsabilidad posible; aunado a la calidad, las sedes merecen las mismas condiciones, infraestructuras de alta tecnología y coherentes a las necesidades, con durabilidad.

Pero ello no tendría que ser un obstáculo para agilizar y flexibilizar el trámite administrativo, si definitivamente no hay opciones para descentralizarlo debido al costo económico. Y habría que relativizar el poder del saber especializado que tienen los equipos, y la falta de conocimientos en construcción de quienes son directores, sino estaríamos cayendo en esa lógica de poder-saber; si bien, los y las profesionales tienen conocimientos técnicos, las poblaciones meta saben y conocer sus necesidades, los procesos constructivos deberían sintonizar ambos conocimientos para generar productos que cumplen tanto con lo técnico, sin dejar de lado la demanda. Si no se elaboran formulas homogeneizadoras como recetas, que restan creatividad y oportunidad de aportar.

(...) porque hay siempre como una resistencia que está concebida como desde aquí como que en las sedes **no hay gente que participa, gente capaz** para sus propias cosas, entonces empiecen por despedir, la verdad es que siempre ha sido fácil asociar. Ah bueno, pues entonces si son tan incompetentes, entonces supongo que ustedes deberían levantar un proceso, en lo lógico, contrata gente que sí tenga el perfil, pero no es que la gente está haciendo lo que quiere porque eso es tierra de nadie, no tierra de nadie, si la administración se da cuenta una irregularidad éntrele y lo corrige verdad entonces este es la más grande de las discusiones (Meoño, 2020, comunicación personal).

Sigue habiendo una visión centralista siguen centralizándose los servicios fundamentales hay que seguir buscando en San José la clave, las diferentes

vicerectorías para después solucionar problemas que yo creo que podríamos haber descentralizado hace mucho tiempo y bueno esa va a ser mi lucha para el 2020 el consejo universitario pues acuerpar y apoyar procesos de descentralización básicos para que las sedes puedan manejar y trabajar más eficientemente (Quesada, 2020, comunicación personal).

Estos mismos criterios tienen Badilla (2020) y Rodríguez (2020), que a pesar de que se han empezado a realizar algunos cambios en relación con los procesos de gestión administrativa sigue con un “gran encadenamiento”, que les resta posibilidad de maniobra y eso que se está hablando de asuntos ejecutivos, las decisiones estratégicas y tácticas están más alejadas. Según Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz (2001: 43), se está frente a cambios de tipo incremental, porque se automatizan procesos, lo que hace más rápido ciertos trámites administrativos, esto no genera ningún impacto cualitativo en los procesos.

El factor crítico determinante que coloca Meoño (2020), tiene que ver como esa forma de pensamiento que anteriormente se exponía, que está tan arraiga sobre la imagen que se posee a nivel central de las sedes, que provoca una desconfianza de sus capacidades, en su personal, en que ahí las cosas no se hacen bien. Estos serán los mayores obstáculos para lograr avanzar en el fortalecimiento de la regionalización.

Por último, se tiene la política “4.8. **Implementará los procesos de autoevaluación**, autorregulación y acreditación en las carreras de las sedes universitarias, generando condiciones para que esos procesos se concreten en las carreras que comparten planes de estudios con otras unidades académicas” (Consejo Universitario, 2015: 4), la cual solo tiene un indicador para su medición: Carreras autoevaluadas y acreditadas, que fue uno de los puntos de debate a lo interno del Consejo, cuando se expuso la realidad de las sedes, tanto cuando se tuvo la visita del Consejo de Área, como en la presentación del informe de la Comisión Especial sobre Regionalización.

En este proceso existe consenso en que se ha evidenciado un avance significativo, y se rompió con prácticas discriminatorias que se venían presentando, como la expuesta por Quesada (2020) quien manifiesta que la Vicerrectoría de Docencia permitió que la carrera de derecho se actualizará solo en la Rodrigo Facio, iniciando programa nuevo en el 2020, que no se le permitió a Occidente y Guanacaste. Lo que indica fue manejado de forma oculta y que no se informó.

Exceptuando esa situación, la mayor parte de los y las entrevistados/as conciben que se avanzó en este tema, y los datos lo demuestran en parte, según OPLAU (2019) en el 2016 siete carreras desconcentradas se estaban evaluando con fines de acreditación:

- Bachillerato y licenciatura en Educación Primaria, Sede de Guanacaste.
- Bachillerato y licenciatura en Educación Preescolar, Sede de Guanacaste.
- Bachillerato y licenciatura en Contaduría Pública, Sede de Guanacaste.
- Bachillerato y licenciatura en Dirección de Negocios, Sede de Guanacaste.
- Bachillerato y licenciatura en Derecho, Sede de Guanacaste.
- Diplomado, bachillerato y licenciatura en Administración Aduanera y Comercio Exterior, Sede de Guanacaste.
- Bachillerato y licenciatura en Psicología, Sede de Guanacaste.

En la Sede, las carreras de educación (4) se trabajan como conglomerado del SINAES para acreditación. Así se maneja la carrera de Psicología, Informática Empresarial, y la carrera de Enseñanza de la Matemática, optó por certificación institucional. Y para el año 2018, dos carreras son reconocidas como acreditadas, una de la Sede, Licenciatura en Ingeniería Industrial; también se iniciaron dos procesos de autoevaluación: Trabajo Social (certificación) y Enseñanza del Inglés (reacreditación).

Como hallazgos adicionales, se conoce por Chavarría (2020) que la mayoría o totalidad de carreras tienen apoyo de $\frac{1}{4}$ TC para poder desarrollar esos procesos, y se brindan acompañamientos desde las oficinas de comunicación, entre otros

materiales que son requeridos para llevarle a cabo. Y otro apoyo brindado desde la sede, y como parte de los procesos de gestión es que:

(...) en las carreras que están en procesos de autoevaluación y acreditación, varios criterios verdad, establecen de que hay que disponer de espacios para la comunidad estudiantil donde puedan trabajar, espacios agradables y en fin verdad y eso me llamó la atención, que siempre salía como una falta o una carencia, entonces hemos habilitado mesas por muchos lugares, mejorar la parte estética del campus, que sea un campus más atractivo y con esta nueva plazoleta que se terminó, va a mejorar sustancialmente eso, ... muchas veces la gente no lee la letra menuda o desconocen, que nosotros tenemos que ir cumpliendo con eso, entonces esas decisiones las hemos ido tomando verdad (Badilla, 2020, comunicación personal).

6.3.2. Cambios efectuados en el ámbito normativo

De acuerdo a la normativa institucional, solo se encontró una política que se refiriera explícitamente al tema, y la que se puede decir que es la enunciación más general:

4.1. Impulsará las modificaciones que sean necesarias en el ámbito normativo, presupuestario y organizativo, de modo que se superen las relaciones centro-periferia que prevalecen en la actualidad y se fortalezca la presencia y el impacto de la Institución en el país, en aras de avanzar en la democratización de la educación superior pública. (Consejo Universitario, 2015: 3-4).

Sin embargo, al momento de revisar el informe de evaluación preparado por la OPLAU, no se encontró ningún indicador ni resultado que expusiera el avance en este asunto. Por lo que se puede analizar que es un tema rezagado e invisibilizada, a pesar de ser el más determinante para lograr impactar en la realidad de las sedes regionales.

Ahora bien, con base en las entrevistas se considera que, en relación con la norma, la modificación más importante que debería presentarse es una reforma al Estatuto Orgánico, lo cual ya se ha intentado realizar en distintos momentos, como fue analizado en el capítulo histórico, desde el III Congreso Universitario en 1971 existen propuestas claras y muy sólidas para que las sedes puede alcanzar una mayor autonomía.

Pero los resultados mostrados evidencian que existe una alta resistencia al cambio, y al modelo de regionalización, solo permitiendo cambios muy superficiales, que consiguen definir una cierta incorporación y funciones, pero que ya quedaron cortas ante la realidad; ejemplo la no inclusión de las otras expresiones que ha adquirido la regionalización (recinto, aula y sede interuniversitaria), además de elementos claves en el modelo de intervención.

Es por eso que se vuelve al tema una y otra vez en distintos periodos de la historia, para ver si se logra posicionar y concretizar, que es lo más importante. A partir del 2011 en donde tiene un repunte el proceso de regionalización, se renuevan esas fuerzas impulsoras, y en el 2013 se obtiene un acuerdo del Consejo Universitario que delega a la Comisión de Estatuto Orgánico para que trabaje en una conceptualización y reaviva el tema de las sedes universitarias, como una figura pertinente a las nuevas condiciones.

Al respecto, Meoño (2020) que fue parte en el último momento de la comisión acota algunos detalles importantes sobre ese proceso:

(...) nosotros quisimos hacer un barrido del Estatuto diciendo bueno qué cosas están ya, no ya deberían corregirse porque en su momento se justificaba que estuvieran expresadas ...pero que en este momento se continuará con la misma posición dentro del mismo estatuto orgánico era complicado (...) fuimos barriendo artículo por artículo.

En ese trabajo lo primero era la conceptualización distinta, de no hablar de sedes regionales por ese peso histórico que lo regional tiene verdad en términos del país (...) que colocan ese peso histórico de que las regiones son diferentes y hay unas que son regiones de otra categoría (Meoño, 2020, comunicación personal).

Refiere que, si bien no se encontró la respuesta total al tema, se tomó la decisión que la figura de Sedes Universitarias era la mejor opción. Esto es un criterio compartido con los autores Cheng, Gamboa, Monge y Rojas, quienes, desde su investigación de 1994, lo plantearon, al efectuar una crítica a la forma en que las sedes se fueron creando y en donde se ubicaron, porque no cumplen ni siquiera con el criterio técnico de planificación territorial, no fueron utilizadas las divisiones regionales que elaboran las instituciones públicas encargadas. Afirman que esa figura se adapta más a las características que fue adquiriendo el modelo.

Entonces la propuesta de modificación giro entorno a ese punto, que según Meoño no obedeció a un cambio solamente de nombre, al contrario, era un cambio de paradigma sobre su conceptualización. Partiendo de premisas como: pensar que la universidad debe ser una sola, y debería garantizar que donde esté ubicada mediante alguna unidad académica, tenga las mismas condiciones y la misma calidad, además de trabajar en una propuesta que permitiera resolver los problemas de indefinición que se han mencionado sobre las otras expresiones de la regionalización.

Y ello se veía como la antesala de una revisión y modificación de los demás reglamentos, que debería compartir esa visión de la regionalización. Es decir, el cambio en la normativa no es un asunto que se puede manejar a la ligera, ni rápido, ni ágil; requiere de mucho tiempo para revisar esas distintas concepciones y articularlas en una sola, pero además demanda de un alto compromiso de los distintos actores de la comunidad universitaria, para que apoyen este trabajo y, sobre todo, que apoyen en su institucionalización.

Al final, los escenarios que fueron construidos en la comisión no salieron a consulta, debido a la rotación en esos cargos, la comisión que los elaboró concluyó su periodo, por lo que continuaron con el proceso nuevos integrantes de la comisión, quienes trabajaron su propia propuesta y fue la que salió a consulta. Se tuvo conocimiento del documento que fue consultado a la comunidad universitaria, el cual no tenía coincidencia con los escenarios, se limita al cambio de nombre y en parte de la redacción de algunos artículos se mostraba un retroceso, al generar dependencia en toma de decisiones en instancias centrales:

La que salió en consulta es más en términos nominales, en cuanto a cambio de Sede Regional por Sede Universitaria, digamos no hay ninguna modificación sustantiva, en mi criterio, porque inclusive yo participé porque yo recuerdo que eso fue en el año a principios del 2016 incluso tuvimos varias sesiones de trabajo, nos reunimos hicimos diferentes propuestas y las propuestas que nosotros habíamos realizado eran tendientes hacia la descentralización del proceso, cosa que no se está implementando, **siempre ha sido una gran preocupación una gran batalla** el tema de poder tener procesos de descentralización (Rodríguez, 2020, comunicación personal).

De acuerdo con Quesada (2020) ella envió una nota al Dr. Guillermo Santana, para que retomara el proyecto de reforma del Estatuto Orgánico, conformará una comisión para actualizarlo. Esto sucedió en el 2019, donde ella fue participe, para lograr la presencia de sedes y recintos (no indica detalles de la conceptualización que se asumió). El documento generado se encuentra en el periodo de consulta, pero personas entrevistadas dudan si se logre su aprobación, haciendo alusión a que la universidad es una organización rígida, en donde los cambios no se logran operativizar, menos aquellos que puedan transformar radicalmente su funcionamiento:

Esta maquinaria moverla es un lagarto, realmente porque se tiene que consensuar negociar en cada comisión a veces una comisión se llevaba tres

horas en una sola discusión, ay es agotador (Meoño, 2020, comunicación personal).

Sí, pero fíjate que eso es demasiado, cómo decirlo, cuánto se dura en una modificación en estatuto, es que hay modificaciones al estatuto, **qué duran, cinco o diez años**, si yo tengo unas políticas de cuatro años o cinco años y digo que además tiene que modificar el estatuto lo que estoy diciendo es que las políticas no se van a cumplir punto; y luego relego la responsabilidad a otro órgano, así no está bien. La universidad decía Ortega y Gasset: La universidad y los cementerios, son **las dos instituciones más difíciles de modificar**, y eso sigue siendo cierto, la universidad muy rígida y cuesta bastante (Araya, 2020, comunicación personal).

Desde la interpretación del entrevistado, el problema en este tipo de políticas que se vinculan a elementos de la estructura, llevan un camino forjado al incumplimiento, puesto que como se plantea anteriormente, se requiere una modificación en la norma general para luego ir logrando cambiar lo específico. En esa perspectiva, el romper las relaciones centro-periferia supera el ámbito de acción de las políticas institucionales, requiere de otra estrategia más abarcativa del problema, se podría pensar en una comisión ad-hoc, como las que funcionaron en el pasado, para construir el modelo institucional de gestión.

De este modo, y una vez claras las reglas del juego, orientar su institucionalización y los cambios transformacionales, ello podría ser la opción, según el modelo contexto-céntrico, que posibilita atender las visiones de mundo en conflicto que existen en la organización sobre regionalización y alcanzar la coherencia institucional y gerencial, mediante un proceso paulatino.

Para lograr un modelo institucional de gestión contemporáneo, y cohesionado con los nuevos tiempos, la investigadora considera que debe darse un ejercicio de abstracción, abierto a la creatividad e innovación, para efectivamente solucionar los

problemas estructurales, ya que algunos de los cambios propuestos, solo intervienen algunas condiciones y se continúan reproduciendo algunas lógicas centralistas. Es por eso que se coincide con la posición de Araya (2020):

(...) para romper la concepción centro-periferia para ir la rompiendo, que se llamaran en el estatuto Sedes Universitarias, y dije: incluida la sede central, cuando llega al Consejo Universitario este acuerdo es asumido por el Consejo Universitario, pero quitan a la Sede Central y entonces dice que las sedes regionales serán llamadas sedes universitarias, pero la Sede Rodrigo Facio no, entonces quedamos siempre en la concepción centro-periferia, me explico, verdad. (comunicación personal)

Entonces, se podría afirmar que, si se sigue apostando a propuestas pensadas y elaboradas dentro del mismo escenario conocido, se continuarán sugiriendo cambios que difícilmente pueden modificar esa relación de subalternidad. Es que sobre este asunto hasta se podría traer a colación el caso uruguayo, que planteó un modelo de regionalización distinto al del resto de países estudiados en el estado del arte, y, aun así, se identificaron formas de pensar centralistas.

Porque al final la organización no es una isla, como plantean Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz (2001), sino que está dentro de un contexto que le influencia, y para el caso costarricense, esta mediada por toda una institucionalidad pública que se rige bajo ese mismo sistema, además de la sociedad y mercado que lo recibe, que no entenderá otras dinámicas, y su operatividad encontrará también obstáculos, tanto internos como externos.

Otro elemento de análisis al respecto, es la discusión que proponen los entrevistados Rodríguez, Chavarría y Araya, que tiene que ver con las dimensiones adquiridas en la Sede de Occidente y que la libertad en la forma de estructura y gobierno que se les dio, no construyeron figuras propias, sino que homologaron figuras existentes en la estructura universitaria.

Que provocó esta situación, pues que la universidad utilizó la representación de unidad académica y la Sede añadió además el uso de departamento, lo que resulta en dificultades en su comprensión y operativización, porque se comparan sin importar donde se ubique, pensando que se habla de iguales; y en la realidad terminan siendo muy distintos:

Tenemos 450 profesores, cuando estábamos hablando de 3 mil y resto de estudiantes, cuando estábamos hablando de los cursos que se abren por ciclo, estamos hablando de más de 30 carreras, posgrados, institutos de investigación que es un recinto, digamos más grandes que otras sedes, el recinto de Grecia es más grande que el de otras sedes, 100 profesores en propiedad, 100 o algo así. Entonces es una unidad académica muy muy grande que a veces cuesta comprenderla porque en la Rodrigo Facio hay unidades muy pequeñas porque son poquitos profesores solo una carrera, o dos carreras (...) Tiene además carreras desconcentradas en otras sedes entonces tiene que estar pendiente de eso, tiene en Limón, tiene Turrialba, tiene en Guanacaste (Chavarría, 2020, comunicación personal).

Cuál es el problema, voy a poner un ejemplo, acá vamos a usar una palabra, departamento, ubiquémonos en la Sede central, porque así se llama en el estatuto orgánico, Sede central, yo estoy en la Sede Central y digo departamento, la gente piensa en algo relativamente pequeño no es muy grande, a veces hay departamentos de 4 o 5 personas, hay otras muchísimo más grandes, según aquí, nos aplican, o sea, la definición parte de lo que se llama, el Reglamento de Departamentos Secciones y Cursos, en ese reglamento se dice que un departamento no puede llevar, no puede ser terminal, no puede ofrecer títulos no puede ofrecer carreras, pero nosotros si lo hacemos (Araya, 2020, comunicación personal).

Estos aspectos develan justamente las causas estructurales a las cuales se refiere en la investigación, porque está decisión inicial es la que permitió en ese momento

definirle, pero es justamente esa misma definición la que ha resultado en una serie de problemas sobre el modelo de intervención. El uso de las mismas figuras centralizadas agregado al desconocimiento de las condiciones reales de las Sedes de parte de autoridades universitarias, se convirtió en una combinación fatal, porque hay una interpretación de lo desconocido, sobre la base de lo conocido.

A partir de la comprensión de estos factores críticos, se pueden explicar decisiones como el Instructivo de Cargas de la Vicerrectoría de Docencia, que establece una misma jornada académica para puestos o unidades iguales, partiendo del principio de organizar la estructura universitaria y homogenizar los procesos de trabajo, encontrando que:

El mismo tiempo completo que ocupa la Sede de Occidente, lo ocupan las otras direcciones de sedes regionales entonces no se equipara el trabajo que se realiza (...) la Sede ha crecido mucho, pero la estructura administrativa que lleva funcionando por lo menos 20 años (Rodríguez, 2020, comunicación personal).

Cuando a mí por ejemplo, evaluación académica de la Sede central de la vicerrectoría de docencia valoran mis cargas académicas verdad, como justificó los tiempos de los docentes me aplica el concepto departamento de la sede central y no la mía, entonces en las Sedes regionales usualmente los directores de departamento siempre están descargados, porque allá con costos 10 horas y aquí les damos tres cuartos de tiempo, y la gente dice no pero es que cómo no entregan esto, no eso es otra cosa, ves, este es un problema serio (Araya, 2020, comunicación personal).

Con base en los entrevistados, el problema de la definición de la estructura y gobierno de la Sede bajo figuras centralizadas, trae implicaciones significativas a su funcionamiento, colocando como una muestra el tema de las jornadas asignadas a puesto académicos-administrativos, con cuestionamientos a nivel central, que

ponen en tela de duda que se requieran y sean coherentes con la cantidad de trabajo a desarrollar, porque al denominarse unidad académica o departamento, son susceptibles a comparaciones erróneas, que desdibujan la realidad y podría tener repercusiones severas, principalmente a las unidades que crecieron.

Teniendo presentes esas condiciones estructurales, se consultó sobre algunos logros en materia normativa, para conocer si hubo algún avance, Quesada (2020) aportó la siguiente información:

- ✚ La elaboración del Reglamento de Carreras Descentralizadas y Desconcentradas, lo que tiene vínculo con la situación de los profesores interinos. Se encuentra en consulta.
- ✚ La modificación del artículo 20 del Reglamento de Régimen Académico, la cual pretende que muchos profesores⁹³ que están en plazas libres podrían entonces optar por tener su plaza en propiedad, cumpliendo demás requisitos.
- ✚ La situación de las etapas básicas de música, que no tienen dentro de la normativa universitaria una estructura que las ampare, son proyectos que ya superaron esa figura, porque algunas tienen 40 años de existencia. Lo que demanda una estructura más consolidada, más sólida. Se les ubicaría en la Vicerrectoría de Docencia
- ✚ Por último, se está trabajando en el análisis de la situación de la Sede Interuniversitaria de Alajuela, el acuerdo va en convertirla en un recinto de la Sede de Occidente. Este es uno de los casos de indefinición de las expresiones de regionalización y que no se regula en la normativa institucional.

Sobre este último asunto normativo, se conoce por parte de Meoño (2020) y Quesada (2020), que es un tema complejo que debió ser investigado y se le ha dado seguimiento desde el Consejo Universitario desde hace algunos años, mostrando

⁹³ Según la entrevistada, se está hablando de 3000 profesores.

varias aristas, entre ellas: un dictamen realizado indica que la figura de intersedes no existe:

(...) en los dictámenes de jurídica dice que no es sede ni recinto, que es un espacio de articulación...es decir no es nada, pero entonces esa articulación ahí, no se logra, pero ahí estaban y estatutariamente ninguna universidad tenía posibilidad de respaldarlo, entonces cada universidad corre para llamarle campus, o la figura que ellas generan, y se separaron de la figura de Sede Interuniversitaria. Y al final solo queda la UCR, sin definirle que era. No había asamblea, la coordinación se elegía al dedo, un montón de cosas que no estaban bien ahí, eso no quiere decir que yo pensaré que había que cerrarla, yo lo que decía es, si algo no está bien hay que ordenar la casa, porque hay más de mil estudiantes, 260 docentes. (Meoño, 2020, comunicación personal)

(...) Eval dice que el Consejo Universitario, que la universidad no se tiene que meter en eso, porque es un proyecto CONARE. Yo no creo que eso sea así, porque ahí la universidad está invirtiendo tiene profesores de la Universidad de Costa Rica son graduados de la UCR, yo sí creo que tenemos que solucionar una situación que se creó muy atípicamente que ya las otras universidades públicas algunas pues han solucionado y que la universidad de Costa Rica todavía no lo ha hecho. (Quesada, 2020, comunicación personal)

Se colocan ambas citas, porque son personas que fueron o son integrantes del Consejo, pero en diferentes momentos, y hacen referencia a una misma situación aportando los mismos cuestionamientos, lo que sería una forma de confirmación de la situación. Si bien, el presente estudio apunta a la Sede de Occidente, se considera necesario hacer alusión a estas inconsistencias que se presentan, porque al parecer tendrá una afectación sobre el objeto analizado, al pretender incorporarle como un recinto.

En este sentido, la solución a un problema podría convertirse en el agravamiento de las condiciones de otro, porque como ya se ha explicado ampliamente con base a los entrevistados, que los problemas que enfrenta la Sede de Occidente se deben en parte al desarrollo y crecimiento que ha tenido. No es difícil imaginar, que delegarle la responsabilidad de otro recinto puede complicar más sus condiciones.

Teniendo presente que no se ha progresado en modificaciones normativas que incluyan esta figura (recinto) y la actualización del reglamento propio. Sobre este asunto, para referirse concretamente a la Sede, y como ya se explicó en el apartado de los procesos de gestión, esta unidad no logró una modificación integral a su reglamento:

(...) inclusive fíjate que con el director en noviembre de 1998 aprobamos un reglamento nuevo para la Sede, y en el 2017 yo hice una carta dirigida a Roxana Salazar, le justifiqué un montón de cosas, y le mandé a decir que mejor archivaran ese, o sea, cómo es posible **que casi 20 años** después siguiera dando vueltas el reglamento, la propuesta al reglamento que respondía, era muy moderno para los años 90 pero por el siglo 21, ya 20 años, dos décadas después no. (Araya, 2020, comunicación personal)

Los entrevistados Rodríguez, Chavarría y Araya, explican que, debido a lo experimentado, optaron por otra estrategia: realizar una propuesta de modificación parcial, para solucionar lo urgente y una propuesta integral del reglamento, construida analizando el contexto actual y futuro.

Desde el modelo contexto-céntrico dos aspectos quedan claros sobre la institución, se posee una alta resistencia al cambio, se encuentra enfrascada en un exceso de burocracia y le falta voluntad política, para provocar las transformaciones que son fundamentales para el modelo de regionalización.

6.3.3 Asignación presupuestaria para Sedes y Sede de Occidente.

En este apartado, en correspondencia con los anteriores, se interpretará el grado de apoyo que recibe la regionalización de su entorno relevante, específicamente en el componente financiero. De acuerdo con el modelo contexto-céntrico, y su categoría “cadena de hipótesis”, el grado de apoyo a una organización está supeditado al reconocimiento de su credibilidad, legitimidad y contribución imprescindible.

En esta línea, y como se ha demostrado en los hallazgos de esta investigación, para la sede una parte de su entorno relevante se encuentra a lo interno de la universidad, debido a su relación de dependencia y porque la mayoría de sus recursos son asignados a partir del presupuesto institucional. Entonces su credibilidad tiene una doble dimensión, interna y externa, en ambos se encuentran actores claves con los cuales la Sede debe interactuar y satisfacer, para alcanzar el apoyo.

Si nos centramos en el apoyo financiero, los actores más relevantes serán aquellos con los cuales se interactúa a nivel interno de la organización; encontrando en la caracterización de los procesos de gestión de la Sede, una serie de contradicciones entre el discurso y la práctica institucional de regionalización, lo que relativiza en alguna medida que exista una satisfacción completa de las instancias centrales sobre lo que realizan las sedes regionales. Esto quedó en evidencia en algunos de los datos empíricos que fueron utilizados en los dos apartados anteriores, en donde se percibe cierta desconfianza o desconocimiento de las capacidades organizacionales de las sedes.

Esas contradicciones también serán interpretadas en el cumplimiento de las políticas institucionales 2016-2020, que colocan las orientaciones que deben guiar la toma de decisiones en la universidad sobre este tema. Antes de detenerse en el

cumplimiento de ellas, se contextualizarán algunos aspectos que marcaron o influenciaron el presupuesto institucional.

Un aspecto muy importante fue la creación de la Política de Crecimiento Integral de la Regionalización, siendo un punto de inflexión en el tema presupuestario, debido a que se tomó una decisión directa y afirmativa que se proyectaba como esperanzadora para ir rompiendo la lógica de distribución inequitativa de los recursos, que ha sido histórica en la institución. Pero en ella, se refleja también el incumplimiento de parte de la administración, lo que se comprueba con una revisión de las actas del Consejo Universitario en las sesiones de discusión del presupuesto institucional 2012, 2013 y 2014.

En la plenaria se conocen las discusiones medulares sobre el tema, en todas se afirma por parte de integrantes del órgano colegiado que se da el incumplimiento a la norma aprobada. Tanto Meoño como Vargas, que fueron parte de esos procesos, explican que la posición de la administración fue rígida, de resistencia y cada año enfrascaron el debate en distorsionar la base del acuerdo:

(...) no se podía o sea era no, aun cuando para fuera el discurso era otro entonces yo voto en contra el presupuesto, el primer presupuesto y ya me volví de enemiga Henning porque como usted le diga que no a algo se acabó verdad entonces desde ahí empieza digamos como la pugna con relación a la regionalización. (Meoño, 2020, comunicación personal)

Entre los principales argumentos que se logran identificar por parte de la administración en las sesiones del Consejo, para justificar su renuencia a cumplir la política están: si este órgano tenía la potestad de crear políticas de ese tipo, que establecer un porcentaje del presupuesto institucional a un programa le resta flexibilidad a la toma de decisiones administrativas, que la universidad maneja varios presupuesto y la política es inespecífica, que no se rige mediante criterios técnicos claros que definan por qué ese porcentaje, etc. Y empiezan a mostrar otros números

sobre la inversión en regionalización, sumando programa de desarrollo regional y apoyos de vicerrectorías y rectoría, además de las partidas centralizadas:

Por otra parte, desde el punto de vista de decir desde un ente legislador digamos como el Consejo Universitario, los porcentajes que se tienen que asignar al desarrollo regional o desde la asamblea legislativa... este imagínense que si eso éste fuera así necesariamente a todos los otros programas hay que reducir el presupuesto que ya se les está dando y es una reducción significativa y se dejarían de hacer muchos proyectos de investigación. (Cascante, 2020, comunicación personal)

(...) como yo le decía a usted desde el inicio, nosotros hablando del presupuesto inicial el porcentaje que usted ve esté en esa distribución por programa en el presupuesto inicial es no es el mismo que se ejecuta para el desarrollo regional porque hay partidas que por los parámetros ya establecidos están centralizadas en su ejecución. (Cascante, 2020, comunicación personal)

Si lo que pasa es que te voy a decir, esos acuerdos no sirven y te voy a decir por qué (...) ¿Cuál presupuesto? si la universidad tiene varios presupuestos; entonces ni siquiera se precisa eso, es un acuerdo tomado como que en abstracto sin arraigo otra vez, entonces esto implica que, cuando nosotros hicimos la medición que a mí me tocó como asesor de Henning Jensen hacer la medición resulta que, si medíamos unos, íbamos como por el 12 o 14, si medíamos otros íbamos como por el 17 o 19 si incluíamos unos presupuestos de equis; y entonces sacamos un intermedio; y ese presupuesto ha llegado casi el 19%. (Araya, 2020, comunicación personal)

yo sé que hubo de parte de la administración de González hubo una no disposición a esa la norma (...) tenía que ver, que me parece a mí que fue una norma que no, que no fue bien concebida en el tanto partió de lo que se presupuesta en el programa de desarrollo regional y resulta que es lo que se presupuesta en el programa de desarrollo regional se confundió en ese momento en la norma con el presupuesto que se asigna a las sedes y son

dos cosas diferentes porque resulta que igual hay partidas que llamamos nosotros centralizadas que no se mostraban en el momento en el programa de desarrollo regional. (Araya2, 2020, comunicación personal)

Se deciden colocar parte de los relatos que se obtuvieron en las entrevistas para mostrar bajo las propias palabras de las y los funcionarias/os, cuál era la posición que se tenía de la administración en el tema. Si nos quedamos en el lenguaje enunciado, pareciera que la política tiene inconsistencias e imprecisiones que repercuten en su cumplimiento, puesto que se carece de un criterio técnico para definir el porcentaje de crecimiento y la evaluación.

Sin embargo, al realizar una lectura detenida de los argumentos esbozadas en la sesión N° 5486 del Consejo, del lunes 11 de octubre de 2010, se considera que si bien, la norma no indica explícitamente que se refiere al programa desarrollo regional, queda claro que se refiere a ese programa, que son los recursos consolidados que le son asignados a las sedes.

Además, dentro de los acuerdos se indica que complementario al incremento porcentual del presupuesto asignado, se continuará apoyando desde las instancias centrales como se venía acostumbrando en la dinámica institucional, porque se reconocía que aún con el aumento los recursos seguirían siendo insuficientes. Lo que, si se coincide con los y la entrevistada, es que no quedan indicados los criterios que se utilizaron para definir el porcentaje, si este tendría una relación con la matrícula, u otros aspectos.

Entonces parece que existe desconocimiento completo del acuerdo o una falta de voluntad política para entender su alcance y asegurar esos recursos a las sedes, con una mayor independencia, que les permita posibilidad de movimiento. Ello evidencia una distancia entre lo que se decide en instancias políticas-legisladoras y las decisiones que se terminan tomando en las unidades ejecutoras, que muestran dos visiones del proceso y una relación en conflicto que impide avanzar.

Algunos criterios que se obtienen de las entrevistas y del análisis de los documentos institucionales, que sirven de insumo para comprender esos juegos de poder, es que algunas personas funcionarias que fueron parte de la administración afirman que los logros obtenidos son debido a la acción del ejecutivo y su plan de trabajo, no a las políticas institucionales, que ellas no tuvieron incidencia. Reafirmando una cultura institucional que aparentemente separa instancias, y que devalúa el papel que deberían cumplir las políticas, en los niveles de planificación estratégica.

Encontrando nuevamente contradicciones en el discurso, porque dentro de la universidad en los últimos años se ha promocionado la necesidad de progresar en esa línea, y por ello las sedes vienen formulando sus propias planificaciones estratégicas. Pero, si existen discursos que separan las políticas que se construyen en el órgano legislador con la dirección que se toma, o se mira de forma instrumental, pierde su pertinencia y utilidad.

Otros argumentos identificados en la línea de la división de poderes, y el no reconocimiento de las políticas, es que se niega en cierta forma que existe obligatoriedad de cumplirlas, al respecto se revisó el EO, el cual en su artículo 40 indica:

- b) Concurrir a las sesiones del Consejo Universitario con voz y voto y ejecutar los acuerdos de dicho Consejo, asesorado, cuando lo juzgue necesario, por el Consejo de Rectoría.
- c) Llevar a cabo el control y la evaluación de las actividades de la Universidad de Costa Rica.
- f) Canalizar hacia los diversos órganos y autoridades universitarias los asuntos que les competan y servir como medio obligado de comunicación de todos ellos, con el Consejo Universitario (Consejo Universitario, 1974: 9).

Lo que se complementa con el artículo 44 de esta misma norma: “El Consejo de Rectoría ejercerá su función asesora principalmente para: a) Determinar, conforme la indicación del Rector, la forma de llevar a cabo en los respectivos campos, los acuerdos tomados por la Asamblea Universitaria o por el Consejo, en su caso”. Es decir, la normativa institucional es clara, la rectoría y su consejo asesor, conocen lo que discute en el Consejo, y tienen la obligación de que su accionar esté relacionado a ello.

Así que decir, que los logros no son atribuibles a las políticas⁹⁴, sería una forma de estar afirmando que incumplen sus obligaciones y que afecta la coherencia gerencial de la institución. Para Quesada y Meoño, las políticas pueden ser interpretadas, además, como una medida de presión hacia la administración, que ahora se ve en la obligación de evidenciar su inversión en regionalización (porcentajes mostrados en las sesiones del Consejo) y aumentar los apoyos asignados: “Hay ciertas presiones que se van colocando y **obligan necesariamente a la administración a hacer ajustes**, verdad hubo también discusiones (...)” (Meoño, 2020, comunicación personal).

Eso se ha hecho porque hay integrantes del Consejo Universitario que han estado preocupados por el tema de regionalización, que detrás están las políticas si obviamente, pero no es el motivo principal, no es ese sino realmente una toma de conciencia de que esta relación centro periferia que ya reventó y ¿por qué revienta? debió de haber reventado desde lo interno de la UCR, pero reventó en la Asamblea Legislativa con una propuesta de ley de la famosa Carmen Chan donde quiere hacer inclusive una modificación de la carta magna para que haya una nueva distribución de los recursos a

⁹⁴ “Si ha habido un cambio, a mí me ha tocado estar en la administración anterior y en esta transición y desde luego que ha habido un cambio, pero los cambios que yo he observado en la administración, porque conozco esto desde que fui estudiante... los cambios no se deben a las políticas, los cambios se deben a los proyectos políticos de las personas que hacen la gestión universitaria, no que diseñan las políticas; tienen más que ver por decirlo así, con los planes de trabajo propuestos por los candidatos que las políticas, inclusive, si vos ves los planes de trabajo propuestos por un candidato rectoría no necesariamente toman en cuenta las políticas” (Araya, 2020, comunicación personal).

nivel de sedes regionales y eso pues asustó muchísimo... ya la gente y la administración y el mismo Henning Jensen **comienza entonces a ver que tiene que posicionar el tema de regionalización** porque ya las presiones no sólo son de adentro de las sedes que ya están cansadas sino que están agrupadas también con todo el aparato político (Quesada, 2020, comunicación personal).

Como se aprecia, lo que ha sucedido en la universidad desde el año 2011, en donde integrantes del Consejo dan apoyo político a la regionalización, y empiezan a darle un nuevo empuje a las discusiones sobre las disparidades y la necesidad de una inversión mayor que garantice el desarrollo, han logrado algunos frutos, sobre todo posicionar el tema y ello ha significado una presión política a las autoridades administrativas. Esto se vio complementado con dos fuerzas impulsoras más, que le dieron mayor fuerza, para que se desarrollarán al menos cambios incrementales que vendría a mejorar algunas condiciones, y equilibrar un poco la práctica con el discurso.

Una fuerza tiene que ver con lo que indica Quesada (2020) en la cita, las presiones externas, que vienen del contexto, específicamente de parte de la clase política en la Asamblea Legislativa, donde la diputada Chang propone crear un proyecto de ley que asigne el 30% del presupuesto institucional a la regionalización, lo que tuvo eco a lo interno de la universidad, y es lo que en alguna medida ha presionado los cambios, para evitar la intervención:

(...) sobre el proyecto que presentó la diputada de Puntarenas Carmen Irene Chang, sobre aumentar un 30% del presupuesto de las sedes regionales, en esa coyuntura las sedes regionales pasamos a ocupar el nivel protagónico, entonces todo era una apología de las sedes regionales, y terminó el tema en la Asamblea Legislativa y ya dejamos de estar de moda (Rodríguez, 2020, comunicación personal).

(...) también verdad que la Asamblea Legislativa hablaba de modificar incluso la constitución política para darles un 30% del presupuesto institucional al desarrollo regional (...) y después además de eso este hablamos de que la universidad tiene una autonomía de gestión, entonces no debería ningún órgano externo venir a decirnos cómo tenemos que distribuir los recursos (Cascante, 2020, comunicación personal).

Esa propuesta generó un ambiente convulso a lo interno de la universidad, puesto que lo ocurrido se presentó en la discusión del presupuesto nacional 2019, producto de la otra fuerza impulsora que antecedió este contexto, que fueron las movilizaciones estudiantiles generadas en todo el territorio nacional que cuestionaban la distribución de recursos institucionales y el supuesto abandono que se percibía en las sedes regionales, vistas desde su condición de subalternidad.

Como se indica en la cita anterior de Quesada (2020) los actores internos se cansaron de no ser escuchados y ver materializadas sus demandas, tomando la decisión de aprovechar la discusión del presupuesto nacional y buscar apoyo externo en la clase político. Esa acción, se puede interpretar como un impulso desesperado por obtener apoyo político que se traduzca en apoyo financiero, pero si no es adecuadamente canalizado, y entendiendo que lo político ha sido tomado por el proyecto neoliberal, podría enfrentar a la universidad a una amenaza a su presupuesto y una intromisión a la autonomía universitaria que es muy peligrosa en el contexto actual de supremacía de lo económico.

En ese sentido, solo falta plantear sobre la fuerza impulsora asociada a la movilización estudiantil, que inició en la discusión del presupuesto institucional 2018 y continua en los siguientes años, cuando se sintieron los ataques más directos de la clase política sobre el presupuesto nacional, que ejerce acciones directas sobre algunas instituciones públicas mediante lo que llaman “recorte al gasto social” amparados en el discurso de la crisis fiscal. En ese contexto se presentan propuestas para eliminar la asignación de impuestos específicos que se obtiene de

algunas leyes que van directamente a las universidades (sedes regionales, ejemplo Pacífico y Turrialba).

Algunas manifestaciones de la protesta social fueron tomas de edificios institucionales, se efectúa una ruptura en las manifestaciones que se empiezan a realizar regionalizadas para romper con la lógica centralista, y otra característica que adquieren es que se distancian de las organizaciones estudiantiles formales, y crean lo que se denomina “Asambleas Autónomas”. Una revisión rápida de noticias nacionales sobre el proceso que se dio en el 2019, pero sobre todo una nota de Semanario (3 de diciembre 2019) lo describe como el despertar del movimiento estudiantil, en la misma nota se manifiesta que fue el redireccionamiento de 70 mil millones de colones del FEES, “la gota que derramó el vaso”, aunado a las malas condiciones de las sedes.

Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz (2001) comprenden ese contexto en turbulencia como un cambio en las “reglas del juego” que tiene ahora a la universidad frente a una alta vulnerabilidad, con presiones tanto internas como externas para que actúe distinto frente a la regionalización. Esto quiere decir, que la organización se encuentra en un momento clave, en donde debe actualizar su modelo de gestión institucional que construya la coherencia que es demandada para obtener la sostenibilidad institucional.

Desde esta perspectiva, se requiere superar las visiones de mundo en conflicto que hay sobre regionalización, ser conscientes de las lógicas centralistas que han caracterizado este proceso y trabajar por una cohesión interna, que rompa con las dinámicas que fragmentan a la universidad en modelos mentales individuales. Para caminar como universidad en la consolidación del proceso de regionalización, y que no dependa de la conciencia o sensibilización que tengan las personas que llegan a las altas gerenciales, como lo han afirmado Quesada y Vargas.

Ahora bien, esos antecedentes permiten entender que efectivamente las presiones políticas y sociales tienen efectos, y se ha logrado avanzar en algunos aspectos, como ya se ha venido anotando en los dos apartados anteriores, tanto a nivel de descentralizar algunas gestiones como cambios en la normativa, lo que se considera todavía muy superficial; pero que puede dar las bases, si el proceso de lucha se mantiene vigente, a más transformaciones y con una profundidad mayor.

De igual manera, se van a revisar a continuación cuales son algunos resultados que se han presentado en materia presupuestaria, de acuerdo a las políticas institucionales. Sobre este tema se identifican tres políticas que expresamente hacen referencia a la asignación presupuestaria, se va iniciar por: “4.3 **Aumentará**, de forma gradual y progresiva en el presupuesto ordinario de la Institución, **la asignación presupuestaria del Programa de Desarrollo Regional, según los planes estratégicos**, buscando reducir el desequilibrio en el nivel de desarrollo de distintas sedes universitarias” (Consejo Universitario, 2015: 4).

Con respecto al informe de la OPLAU (2019) se evaluó su cumplimiento mediante el único indicador “presupuesto final”, aportando como datos que para el año 2016 se asignó a ese programa desde fondos corrientes 37.706,3 millones de colones, y para el año 2018 fue de 41.903,6 millones de colones, para este año se hace la aclaración que además de ese montón se asignan apoyos de otras instancias universitarias, que fue de 54 057 109 406,04, lo que corresponde a un 18,15% de los fondos corrientes institucionales.

Para ampliar información de este tema, se revisó las asignaciones presupuestarias del 2016 al 2020, tanto para el Programa Desarrollo Regional como lo de la Sede de Occidente, el monto que se le delegó en el presupuesto inicial ordinario. Y también, se revisó el oficio OPLAU-210-2020, del 29 de abril de 2020, que se refiere al “cuarto informe 2019 de actualización de la información presupuestaria, correspondiente a los recursos destinados al Programa de Regionalización y del Recinto de Golfito, durante el periodo 2015-2019”. En dicho documento se adjuntan

unos cuadros sobre lo presupuestado ejecutado, y el porcentaje que corresponde del presupuesto institucional.

Los datos obtenidos se muestran en el siguiente cuadro:

Cuadro # 8: Montos asignados y ejecución presupuestaria correspondiente al Programa de Desarrollo Regional y la Sede de Occidente

Año	Monto asignado al Programa de Desarrollo Regional	Monto asignado a la Sede de Occidente	Ejecución presupuestaria Programa Desarrollo Regional	% del presupuesto institucional fondos corrientes	Ejecución presupuestaria Sede de Occidente⁹⁵
2016	37.986.361.826,41	12.127.542.710,76	44,948,864,346.63	18.71%	14 614 115 242,36
2017	41.886.889.620,97	12.777.113.613,30	49,393,449,584.81	18.90%	15 703 748 277,77
2018	43.050.350.383,18	13.097.670.190,74	53,814,187,434.16	18.53%	16 461 572 843,42
2019	44.846.101.741,75	13.676.845.829,84	58,236,499,645.94	19.29%	16 964 554 833,53
2020	43.294.926.934,61	13.353.049.115,60	No se posee dato	No se posee dato	No se posee dato

Fuente: Elaboración propia con base de las publicaciones de presupuesto ordinario 2016, 2017, 2018, 2019, 2020 y el oficio OPLAU-210-2020.

⁹⁵ Según la información aportada ahí se incluye presupuesto ordinario más aportes adicionales, de acuerdo con el oficio estos apoyos vienen de las diferentes Vicerrectorías, Rectoría, la Comisión de Equipamiento Institucional y la Oficina de Servicios Generales y sus secciones. A partir del 2016 se incluye el monto correspondiente del Sistema de Becas de forma directa en el Presupuesto Ordinario de Fondos Corrientes, lo cual se hace mediante una estimación porcentual aproximada y se incorpora un aporte adicional en cada sede (OPLAU-210-2020).

Sobre el tema del presupuesto se les consultó a las autoridades de administración como se estaba manejando para cumplir con las políticas institucionales, teniendo el criterio del ex-vicerector y rector del periodo de transición, quien comenta:

(...) pero en ese presupuesto operativo de las sedes se tomó una decisión que fue vamos a ver, las unidades académicas tenemos **presupuesto base**... lo que denominamos el **presupuesto 1** y luego en la formulación del presupuesto entonces ese presupuesto uno por ejemplo la Oficina de Planificación le dice a la unidad mire el presupuesto base va a crecer un 3% que es el porcentaje de inflación, pero entonces eso y a través de si el presupuesto base era de 100 entonces ahora va a ser de 103. Ahora, además de eso que llamamos presupuesto uno, existe el **presupuesto 2**, que es el **presupuesto de apoyo** todas las unidades piden 40 más de esos 40 se les asignan 25. El **presupuesto operativo total es el uno más el dos**, pero eso lo tiene por este año, **pero el otro año tendrá que justificar ese 2 nuevamente** para ver si se lo vuelven.

Bueno qué decisión se tomó que **estos presupuestos 2 en el caso de las sedes regionales se consolidarán** es decir que **se sumarán al presupuesto 1**, entonces sin acceder tenía 103 de presupuesto 1 y pidió 25 de apoyo para el año siguiente la base presupuestaria no va a ser de 103 sino que **va a ser de 128** de la suma de los dos **y a esos 128 se le va a aplicar el factor de crecimiento** (...) además de eso **tiene opción a pedir presupuesto y el presupuesto 2**. (Araya2, 2020, comunicación personal).

Esto es sumamente relevante para el tema en discusión, porque explica con detalle cómo se supone fue realizada la asignación presupuestaria en los últimos años a las sedes regionales. Y si vemos los datos del cuadro #12 para la Sede de Occidente, se registra un incremento de 1000 millones para el periodo 2016 al 2018, en el 2019 se estanca con un incremento mínimo.

No obstante, si vemos el desglose de ese monto incluye el presupuesto ordinario y otros apoyos, y al revisar los datos aportados por OPLAU por ejemplo que para el 2016 se tiene un presupuesto de 12 019 992 902,51 al que se le suman 2 594 122 339,85 dando como resultado 14 614 115 242,36. Según la fórmula aportada por el funcionario al 2017, el presupuesto ordinario de la Sede deberían ser esos 14 mil millones y resto, más el porcentaje de inflación.

Qué pasa cuando revisamos el dato de ese año, encontramos que el presupuesto ordinario es de 12 864 656 866,87 lo que expone que en la realidad esa propuesta de consolidación del presupuesto no fue ejecutada. Y los datos de los años siguientes también lo demuestran, el monto obtenido al año 2019 es de 13 856 737 131,06. Es decir, ni al año 2019 se alcanzó el monto de más de 14 mil millones, que tuvieron que haberse obtenido en el 2017.

A pesar de los datos, el discurso de la administración en palabras de Araya⁹⁶ (2020) y Cascante (2020)⁹⁷ es que se dio una consolidación de presupuestos y que los recursos de las sedes se vieron incrementados, lo que podría ser una verdad a medias, porque existen recursos que están llegando a las sedes regionales, pero es falso que estén siendo consolidados. De acuerdo con el entrevistado, eso dejó de realizarse en el 2018-2019, en donde ya no se consolidaron más los recursos, porque se consideró que los presupuestos habían crecido considerablemente.

Estos planteamientos son los que se han cuestionado a lo interno del Consejo Universitario, donde se afirma que no existe una voluntad política real por incrementar los presupuestos de las regiones, y que ello no queda expuesto solo en relación a la renuencia de no cumplir la política de crecimiento integral, sino que también a la ausencia de propuestas concretas para buscar una salida pronta y

⁹⁶ “(...) en el presupuesto operativo” yo te digo que no hay iniquidades posiblemente las sedes estén mejor incluso a partir de esa política que te digo que se hizo de consolidación”.

⁹⁷ “(...) en los últimos dos o tres años cuando las unidades y las demás unidades ejecutoras no han crecido en su presupuesto ordinario a las sedes regionales se les ha crecido su presupuesto ordinario en un porcentaje, aunque sea bajo, pero ha crecido porque siempre se ha dado prioridad a ese desarrollo regional”.

sostenida de mayor equidad en la distribución de los recursos institucionales. Otro tema que ha salido en distintos momentos, es la manipulación de los datos:

Con eso de los presupuestos yo creo que yo lo expuse en aquella en las actividades de regionalización como éste, se inflan los presupuestos para demostrar que un crecimiento era en el apoyo a las sedes pero lo que en su momento hizo la administración y que yo se lo dije en directo a Henning verdad, lo que ellos hicieron fue todo lo que olía a sedes lo metieron en el rubro de desarrollo regional y eso porque para la Vicerrectoría de Docencia tiene su presupuesto a la vicerrectoría de investigación tiene en su presupuesto la de vida estudiantil también incluido el de becas entonces metieron todo lo que eran becas lo trasladaron para acá todo lo que era investigación lo trasladaron para acá todo lo que era docencia lo trasladaron para acá pero eso nunca se había hecho. (Meoño, 2020, comunicación personal)

Lo miden como les da la gana como les conviene ahora están diciendo que todos esos proyectos, que se desarrollan desde la Sede Central, los proyectos de acción social y de investigación, que se han hecho desde el centro, que eso es inversión en regionalización lo están metiendo ahí. (Quesada, 2020, comunicación personal)

También Vargas (2020) coincide con la posición anterior, manifiestan que al existir unas políticas institucionales que indicaron explícitamente el tema del presupuesto, de las cuales se les asignó la tarea de definir una metodología de medición y que luego tuvieron que dar un informe de esa evaluación; en alguna medida presionó acciones y que éstas fueran demostradas con evidencia. Ello ha resultado en estos comportamientos, que aparentemente existe un juego con los datos, presentando una evaluación que refiere crecimiento en el apoyo, pero que al momento de llegar a las sedes no se muestra el impacto.

En ese sentido, se considera que los acontecimientos ocurridos justifican aún más la necesidad de una revisión del modelo de regionalización, y un trabajo exhaustivo para renovar la conceptualización que se posee sobre regionalización a nivel institucional, que luego sea tomada como base tanto para la formulación de políticas como los procesos de seguimiento y evaluación de la acción institucional. Con el propósito de atacar estos comportamientos, que tergiversan la connotación de este proceso.

Dichos comportamientos podrían explicarse en parte por una falta de definición completa del modelo de gestión, pero definitivamente también están nutridos por visiones personalistas que se resisten a cumplirlo, para conservar su posición de poder. Los autores Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz (2001: 34) argumentan que esta es una de las principales limitaciones para lograr posicionar un modelo contexto-céntrico en las organizaciones, puesto que las instituciones que se basan en “el uso y el abuso del poder entre sus prácticas y aspiraciones no estarán en favor de un modelo que comparte el poder, en que la gestión es descentralizada, las intervenciones son negociadas y las contradicciones reconocidas para ser superadas”.

Lo expuesto se va develando ya en la realidad concreta, y sus funcionarios nos indican otras condiciones que son distintas a la posición oficial:

(...) ese presupuesto no ha tenido un crecimiento real a nivel histórico, sino que algunos apoyos que se dan, producto de solicitudes, de una u otra forma materializan proyectos, y por otro lado, pues la parte presupuestaria, no se asigna con un criterio de mayor realidad de las sedes, sino que, históricamente hay una suma verdad, y que se sigue ahí manteniendo tal vez con un incremento leve, pero no sustantivo, para poder remodelar, crear, una obra importante, sino casi que para que usted se mantenga verdad, operativamente hablando. (Badilla, 2020, comunicación personal)

En el relato se demuestra que las realidades de las sedes son distintas, que existen contradicciones entre el discurso y la práctica, y que esa invisibilización trae mayores problemas, porque como expresaba Araya2 (2020) en una cita anterior, se dejó de invertir porque ya habían crecido bastante, desde que óptica se mira ese crecimiento, si se ha afirmado desde varias personas funcionarias y a lo interno de las discusiones del Consejo Universitario, que un incremento al presupuesto ordinario apenas vendría a compensar años de poca inversión. Es decir, hay un reconocimiento institucional por un sector de la universidad, que reconoce que las disparidades son reales, las necesidades ilimitadas y los cursos limitados.

Añadiendo al criterio de Badilla (2020), se tiene también el de Chavarría (2020) y Rodríguez (2020), que confirman que, en relación con los apoyos en tiempos docentes, se tuvo un incremento significativo en el periodo de la rectora González, con una consolidación de varias jornadas, de hecho, lo identifican como el momento histórico donde más se creció. Pero que en la gestión de Jensen ese recurso vino a menos, y que sobre todo en el segundo periodo tuvo un estancamiento, que para el caso de la Sede es de 40 tiempos.

Como se explicó en uno de los apartados anteriores, la Vicerrectora Marlen León ya les había colocado ese tope, y les afirmó que no podían apoyarles más; esto quiere decir que en los últimos años no se ha tenido un incremento en tiempos docentes, prueba de ello es que existen ofertas listas que no se pueden ejecutar por falta de presupuesto. Estas condiciones están relacionadas tanto a las otras dos políticas sobre presupuesto y los resultados que dice la administración se alcanzaron, para ello se construyó el siguiente cuadro síntesis con la información aportada en el informe:

Cuadro # 9: Síntesis de los logros relacionados a la asignación presupuestaria a sedes regionales

Política	Indicador	Logros 2016	Logros 2018
4.1. Impulsará las modificaciones que sean necesarias en el ámbito normativo, presupuestario y organizativo, de modo que se superen las relaciones centro-periferia que prevalecen en la actualidad y se fortalezca la presencia y el impacto de la Institución en el país, en aras de avanzar en la democratización de la educación superior pública.	Becas en el extranjero vigentes	Becas del BM: 13 fueron asignadas a funcionarios/as de las sedes regionales, 2 de ellas a la Sede de Occidente.	En las sedes regionales se han asignado 18 becas, 2 para la Sede de occidente.
	Becas nacionales vigentes	No reporta datos	No aporta datos para sedes regionales, solo unidades centralizadas. ⁹⁸
	Docentes Equivalentes de Tiempo Completo ⁹⁹	Los docentes equivalentes de tiempo completo dedicados a las actividades sustantivas, por sede y por ciclo para el 2016 fueron: Occidente I ciclo: 227,16 II ciclo: 226, 69	Los docentes equivalentes de tiempo completo dedicados a las actividades sustantivas, por sede y por ciclo para el 2018 fueron: Occidente I ciclo: 229,38 II ciclo: 209, 65
4.4. Priorizará las sedes universitarias en todos los programas del presupuesto ordinario institucional, de manera que se logren disminuir, sostenidamente, las	Porcentaje de presupuesto final asignado a las sedes	El presupuesto asignado desde fondos corrientes a las sedes regionales en el 2016 fue 37.706,3 millones de colones, de un total de 257.561,8 millones de colones, que corresponde a un	El presupuesto asignado desde fondos corrientes a las sedes regionales en el 2018 fue 41.903,6 millones de colones, de un total de 290.735,4 millones de colones, que corresponde a un

⁹⁸ Queda la duda porque en este indicador se muestran datos de becas asignadas a unidades de la Rodrigo Facio.

⁹⁹ Queda la duda en el manejo del indicador si se está refiriendo a plazas nuevas o tiempos consolidados

<p>disparidades existentes en estas respecto de su talento humano, tecnologías, infraestructura y equipamiento requeridos para el desarrollo de las actividades sustantivas de docencia, investigación y acción social.</p>		<p>14,64% del presupuesto total.</p>	<p>14,41% del presupuesto total. Por otra parte, el presupuesto ejecutado con compromisos en el Programa de Desarrollo Regional, más los recursos que se destinan a la regionalización desde otras instancias universitarias, al 31 de diciembre de 2018, fue de 54 057 109 406,04, lo que corresponde a un 18,15% de los fondos corrientes institucionales.</p>
---	--	--------------------------------------	--

Fuente: Elaboración propia con base a la información obtenida del informe de evaluación, OPLAU 2019.

Del cuadro interesa resaltar, que a pesar de que las políticas son bastante amplias, y se refieren a una serie de áreas que se asocian al presupuesto que deben ser mejoradas para superar las relaciones centro-periferia y las disparidades, los indicadores que utiliza la administración y los datos que aporta son sumamente limitados y no responde todos los aspectos. Ello se interpreta hasta como un auto-boicot de la misma administración, porque a falta de datos se podría asumir que hay una inacción e incumplimiento.

Lo anterior se puede visibilizar como un área de mejora para la institución en el tema de regionalización y en general, para desarrollar procesos de monitoreo y evaluación que permitan efectivamente mostrar los resultados de intervención institucional, ya que esto es determinante en los procesos de gestión para poder conocer cuánto se ha avanzado, donde y que áreas quedan pendientes. Esto iría de la mano con los sistemas de información, revisar si los existentes tienen todas las condiciones para facilitar la obtención de información valiosa para la toma de decisiones.

Ahora, propiamente sobre los hallazgos presentados, los datos imposibilitan analizar cuáles han sido los avances en cuatro categorías que aparecen expresadas en la política que son: talento humano, tecnologías, infraestructura y equipamiento. Con respecto al talento humano, ya se ha adelantado criterio de acuerdo con lo ocurrido en la Sede de Occidente, que es el estudio de caso.

En relación con la jornada docente, y como ya se ha indicado la Sede tiene un faltante de al menos 40 tiempos, es por eso que tanto Chavarría (2020) como Rodríguez (2020) realizan una analogía interesante vinculada al proceso de programación y solicitud del presupuesto ordinario, indicando que ellos efectúan esa gestión mediante un crédito, que asumen siempre les van a dar:

Por ejemplo, una decisión complicada es cuántos cursos vamos a abrir sin presupuesto **porque tenemos que abrir cursos sin presupuesto**, porque no lo tenemos en un determinado momento, no lo tenemos, entonces uno se acerca y le dice al director conversemos tenemos quince tiempos completos sin presupuesto **cuánto de eso abrimos con tarjeta de crédito**. (Chavarría, 2020, comunicación personal)

Porque tener **presupuesto de apoyo**, es como **comprar con tarjeta de crédito**, o sea, usted tiene lo propio y va y necesita de lo prestado, y **nosotros planificamos con eso**, vea que grave, o sea yo planifico contando los 40 tiempos de apoyo. Qué pasa si no me los dan, entonces ahí tenemos un problema gravísimo porque habría que **cerrar no sé 100 cursos** una cosa así, **algo exagerado 80 cursos**. (Rodríguez, 2020, comunicación personal)

Las preocupaciones que exponen los entrevistados son completamente válidas y pertinentes, asociadas a los procesos de gestión y la sostenibilidad en todo nivel, siendo un área muy importante el tema financiero, porque sin recursos o sin los recursos suficientes se afectan los servicios que se brindan y su calidad. En

términos gerenciales, si ya se encuentra un contexto en turbulencia, que vulnerabiliza a las organizaciones, enfrentándose a una disminución de los apoyos financieros, ¿qué pasa si estos son reducidos o existen faltantes para la operación actual? como les sucede a las sedes.

Pues el estado de vulnerabilidad es mayor, porque una afectación a sus recursos actuales implicaría el cierre de ciertos programas o una precarización aún mayor de la existente. Y es que según explican los entrevistados, la Vicerrectoría de Docente ha afirmado que no cuenta con más jornadas para apoyar a las sedes y que puedan ser consolidadas, debido a que los apoyos no son jornadas sino dinero; por eso la directriz es:

(...) entonces por eso es que siempre nos dicen, traten de usar **ese presupuesto en lo más barato**, o sea en profesores que ojalá estén empezando que no tengan digamos, que no vayan a tener un salario muy alto porque no alcanza, digamos es por esa razón, entonces recursos de dinero y no de tiempos. Entonces para consolidarlo, la administración necesita cambiar ese dinero en tiempos y trasladarlos al presupuesto propio de cada unidad, y eso es muy caro, por esa razón es que ellos han decidido no hacerlo, (...) es una razón puramente numérica, y es una decisión política también que tiene en sus manos la rectoría y la vicerrectoría de docencia. (Rodríguez, 2020, comunicación personal)

Como ya se había analizado este tema en el apartado de gestión, lo anterior se analiza desde esas lógicas perversas que se encuentran incorporadas en la universidad, que permiten o secundan prácticas de precarización en dos sentidos: el primero, relacionado al tema en estudio, como se ejecuta el modelo de regionalización, mediante esas prácticas se mira el valor real que se le da; pero por el otro, que es bastante grave, se refiere a la permisividad de la precarización del trabajo, lo que vendría siendo otra contradicción del discurso institucional, que forma

parte de mesas de negociación en contra de proyectos que afecten el empleo y sus condiciones legales de regulación, y al mismo tiempo ejecuta sus prácticas.

Este tema se sale del marco de esta investigación, pero expone un factor crítico del modelo de universidad que, bajo la lógica centralista, el interinazgo y sus manifestaciones será mayor en las sedes regionales. Vinculado a esas condiciones precarias del trabajo, se menciona por parte de los entrevistados, lo sucedido con el personal administrativo, que para el caso del crecimiento de la sede es mínimo, según Rodríguez (2020) en prácticamente todas las unidades de trabajo, que cuentan con el talento humano básico para sobrellevar todas las funciones:

Una dinámica más precaria se encuentra en los departamentos y carreras, debido a que apoyo de personal administrativo es mínimo, **solo se cuenta con una secretaria por departamento, y las carreras no cuentan con apoyo** en ese aspecto pues hace que efectivamente los recursos administrativos con los que contamos son insuficientes, totalmente insuficientes... Hay coordinadores de carreras que igual pasan asfixiados que tienen desconcentración aquí y en el otro lado, que tienen 300 o 400 estudiantes, entonces sí, este modelo de organización es muy limitado, es insuficiente, o sea necesitamos mayores apoyos administrativos en diferentes lugares. (Rodríguez, 2020, comunicación personal)

El entrevistado agrega que se está desgastando al personal, aumentando en los últimos años las incapacidades y reporte de enfermedades, situación que es confirmada por Chavarría (2020), quien plantea que es común escuchar a las secretarías decir que están recargadas de trabajo, de hecho, en su entrevista manifestó que las personas que trabajan en Occidente conocen que ahí se trabaja mucho, y casi que deben venir mentalizadas a ello.

Llama la atención sobre este asunto, que el ex-vicepresidente de administración reconoce estas realidades:

(...) lo mismo la facilidad que tienen las unidades académicas en Sede Rodrigo Facio para la designación de tiempos en términos generales, es muchísimo mayor que la que tienen las sedes, hay un dato por ahí que posiblemente ya esté desactualizado y hay que actualizarlo pero como el 2016-2017 mientras que por tiempo completo docente en Sede Rodrigo Facio se tenían alrededor de 14 estudiantes en sedes regionales en promedio se te piden casi 19 y habían sedes donde la situación es más crítica y se tienen hasta 21 bueno alguien decía **es que son más eficientes las sedes en el uso de tiempos**, nombres no somos más suficientes **el problema es que entonces tenemos que hacer todas las actividades de investigación de acción social mayoritariamente de forma ad honorem** cuando en Rodrigo Facio la cosa es diferente esa es una inequidad absoluta que esta universidad (Araya2, 2020, comunicación personal).

De lo anterior, se desprende otro tema que también devela esas condiciones desiguales de las sedes, que es las posibilidades de sostener procesos de planificación estratégica y darle seguimiento a las políticas, tanto en su construcción como en su ejecución. Se identifican propuestas presentadas en el I Congreso de Regionalización, que iban en relación a la evaluación integral de las políticas regionales desde las sedes, lo que deben sostener el director y coordinadores regionales, siendo totalmente pertinente y necesaria la propuesta.

Pero como se puede realizar lo anterior sin los recursos necesarios, y con una saturación de trámites administrativos en los puestos de gestión de la Sede, realmente la realidad concreta evidencia que el modelo de intervención asumido por la universidad afecta los procesos de gestión, porque no contar con el personal necesario impide que director/a y coordinadores generales puedan dedicarse a los asuntos políticos determinantes del futuro de la Sede y la regionalización. Complementado a una falta de asignación de cargos docente-administrativos que puedan apoyar esos procesos de planificación estratégica.

Según explica Rodríguez (2020) a partir de la aplicación del Instructivo de Cargas de la Vicerrectoría de Docencia, algunos cargos que habían sido creados para sostener esos procesos se eliminaron, por lo que la carrera de Ingeniería Industrial ha asignado personal docente que continúe apoyando a la dirección, pero sin una asignación de jornada para realizarlo. Ello conlleva continuar asumiendo los trabajos por recargo, que imposibilitan su sostenimiento, y que el monitoreo y evaluación de la planificación estratégica encuentre dificultades en su ejecución.

Esta eliminación de cargos también afectó otras áreas como: ya no existe una persona encargada de la evaluación docente (no se ha realizado en los últimos años, debido a ello), la dirección quedo sin apoyo legal, entre otros. Lo que tiene como implicación que alguien los asuma como recargo o que dejen de realizarse procesos de trabajo.

Y por desconocimiento de esas situaciones, se pueden encontrar expresiones de funcionarios/as a nivel central que critican la calidad, las capacidades, los procesos de planificación, entre otras¹⁰⁰; de las sedes regionales. O, por otra parte, hay sectores de la universidad que explican las condiciones vividas con base en causas superficiales, que invisibilizan las causas estructuras que explican esas realidades.

A pesar de lo analizado, y evidenciar que no se han generado mejoras significativas en relación al tema laboral, por parte de las personas funcionarias/os entrevistadas se identifican algunos logros:

- ✚ En el tema laboral algo se ha mejorado (...) como ampliar topes para ciertas contrataciones en las sedes regionales eso se ha utilizado me parece que

¹⁰⁰ Sobre estas visiones de las sedes: “él dijo no hay que pedirles planes estratégicos a las sedes porque las sedes no saben para dónde van la gente no sabe ni qué es lo que quiere hacer ahí verdad un irrespeto verdad” (Meoño, 2020, comunicación personal).

han servido hay que dar otro paso todavía más grande sí creo que quedaron elementos ahí que han sido retomados de manera positiva¹⁰¹ (Vargas).

- ✚ La vicerrectoría de docencia estos apoyos (se refiere a apoyos docentes) muchos de ellos, están por consolidarse algunos vamos a ver qué pasa (Quesada).
- ✚ (...) tuvimos una reunión con las nuevas autoridades en el Consejo de Área y eso fue una de las solicitudes, pero bueno, no pasó de ser una solicitud, ahora habrá que esperar me imagino yo, a que se resuelva un poco el tema la crisis fiscal (Rodríguez).
- ✚ Por ejemplo, recuerdo **sobre apoyo a gente de las sedes regionales que iban a viajar** y cosas de esas y entonces tuvo como acciones más positivas en términos de si apoyar verdad porque ya era el colmo de que alguna gente iba tres veces y otra gente no, parece cosas insignificantes, pero se lograban colocar y me parece a mí (Meoño).

En donde se evidencia un apoyo mayor es en tecnologías y equipamiento, entre los que se encuentran: un proyecto de seguridad electrónica para alcanzar 38 cámaras de buena calidad que contribuyan con la seguridad del campus¹⁰², mejoría total en los laboratorios de ciencias naturales (equipos especializados de física, química y biología) que equipararon las condiciones con la Rodrigo Facio, laboratorio de idiomas y de artes (equipo de cómputo especial), equipos para enfermería, equipo de cómputo para personal docente. Además de esos apoyos, se ha aumentado el número de horas estudiante y asistente asignadas y becas, pero sobre este último recurso si bien se promociona como mayor en sedes, asumiéndose que es mayor apoyo, en realidad está vinculado a las características de la población estudiantil que ingresa a las sedes.

¹⁰¹ Esto se refiere al estudio que Araya2 (2020) comentó que realizó la administración en el 2014 aproximadamente, donde se efectuó un análisis comparativo entre las sedes, donde se conocieron ciertas disparidades e incongruencia en términos de personal, y se tomó la decisión de asignar recursos de acuerdo a ese estudio.

¹⁰² Sin embargo, para Badilla (2020) eso va a implicar un aumento en los costos de mantenimiento, que espera esos recursos sean asignados para dar sostenimiento al proyecto.

Por último, se tiene la categoría de infraestructura que es un punto crítico de la discusión sobre la realidad de las sedes y la evidencia de las disparidades, donde se encuentra uno de los mayores desacuerdos. Desde la administración se acepta que ha habido un rezago importante, de hecho, el ex-vicepresidente de administración manifiesta que, a lo largo de 33 años, antes de la administración Jensen, la inversión en infraestructura y equipamiento en sedes regionales había sido prácticamente nula, ningún proyecto importante; pero que desde el 2012 a la actualidad se vio la oportunidad de expansión y se ha empezado a invertir.

Entre las obras que se afirman están construyendo o fueron inaugurados según Araya² (2020) y Araya (2020) son: auditorios (Tacares, Guanacaste, Golfito, Turrialba, Guápiles), aulas (Guápiles, Guanacaste, Golfito), instalaciones deportivas para todas las sedes (Limón, Tacares, Golfito). Además, indican que están pendientes unas obras de ser adjudicadas lo que pasará durante el 2021.

Prácticamente todos/as los/as entrevistados/as reconocen como un tema sensible, que las sedes no fueron incorporadas en el fideicomiso y el crédito del Banco Mundial, que todo se quedó en la Rodrigo Facio, y ante el reclamo de las/os directores se vieron sorprendidos, lo único que se dio fue el edificio que se denomina de ingenierías ante el reclamo, el cual al final fue recortado en su presupuesto:

(...) bueno yo quisiera decir cuál edificio cómo se llama de estos megaproyectos de los de la ciudad de la investigación cual edificio se parece a esos edificios que esté construido en sedes regionales. (Quesada, 2020, comunicación personal)

Comparemos, qué hemos tenido nosotros, bueno nosotros no entramos, en la administración de doña Yamileth González, no entramos en los grandes fideicomisos con los que se financiaron los edificios de la ciudad de investigación, ahí no entramos, **nosotros entramos con un préstamo del banco mundial por 50 millones de dólares**, y a nosotros nos tocó el edificio

que está aquí de ingeniería industrial, que al final de cuentas fueron recortados en un 15% de lo que estaba planificado, y también se recortó el mobiliario, es decir, nos entregaron un edificio vacío, eso fue lo que nos tocó. (Rodríguez, 2020, comunicación personal)

Entonces se puede indicar que hay algunos recursos que han llegado a la sede producto de las presiones tanto políticas (internas y externas) como del movimiento estudiantil, que le dio un empuje al tema en la institución y obligo a que la institución empezará a mirar las sedes y realizar algunas mejoras. Pero ello todavía no alcanza para indicar que hay un cumplimiento de las políticas institucionales, ni la definición de un plan más amplio sobre el proceso de intervención sobre la regionalización, entendiendo que será un proyecto por etapas, pero que si existe le dará una orientación a las diferentes administraciones para avanzar en este tema, que no dependa de sus motivaciones y perspectivas personalistas, sino basados en una propuesta institucional.

Porque las deudas en infraestructura y demás categorías continúan, en el caso de la Sede de Occidente, los funcionarios entrevistados explican que desde 1983 cuando se terminó el proyecto de infraestructura, no se ha vuelto a realizar una inversión importante, solo remodelaciones y proyectos de menor envergadura, y hasta ellos han representado grandes obstáculos para ser ejecutados como ejemplo colocan el plan de recuperación de aulas, que concluyó en solo remodelar dos pabellones, el pabellón 2 se canceló y se ha asumido con fondos propios ciertas mejoras.

En esta línea, Rodríguez (2020) y Badilla (2020) señalan algunas de las necesidades que quedan pendientes: sustituir de varios edificios que tienen asbesto, una intervención del edificio de la reserva biológica que tiene serios problemas, remodelación del edificio de cubículo de docentes¹⁰³, la cancha de

¹⁰³ Este es una obra de mayor cuantía, una obra que requiere de la inversión millón doscientos mil dólares aproximadamente.

atletismo tiene problemas con estancamiento de aguas, mejorar la accesibilidad a diferentes partes del campus, equipar el edificio ingeniería industrial, ampliar el techado para el parqueo de los vehículos en administración, el SINEM ocupa un nuevo edificio, entre otros.

De acuerdo con los entrevistados, solo en el Recinto de Grecia se ha obtenido un apoyo más significativo con la construcción de: conjunto de aulas, laboratorios, asfaltado del parqueo completo, clínica de odontología, y lo más reciente salón multiusos y construcción de un gimnasio.

Es por lo expuesto, que el director concluye sobre el proyecto institucional de regionalización, que se ha quedado en deuda a pesar de ser tan promocionado, demostrando que hay una gran distancia entre el discurso y la realidad,

(...) entre la formulación de esas políticas que son totalmente aplaudibles y el resultado de la aplicación de estas políticas (...) yo creo que las políticas son justamente eso aspiraciones muy positivas, pero si se hubieran cumplido, estaríamos en otras sedes regionales, verdad, totalmente desconocidas.
(Rodríguez, 2020, comunicación personal)

La investigadora coincide con ese criterio, puesto que fue demostrado tanto a partir de la revisión de los momentos de regionalización como en la concreción de las más recientes políticas institucionales, que evidencian contradicciones en el discurso y se nos muestra una realidad de materialización que es desigual, y en ocasiones hasta precaria.

No obstante, se considera que haber posicionado el tema de la regionalización políticamente desde el 2011, con una renovación de su espíritu y en búsqueda de soluciones, le ha dado un nuevo aire al proceso, y podría interpretarse como un nuevo momento histórico, que si continua con empuje, se sostiene y encuentra

cohesión y beligerancia entre las sedes regionales, obtendrá el tan anhelado modelo institucional de gestión, que evidencia esa coherencia organizacional y gerencial.

Capítulo VII: Conclusiones y recomendaciones

7.1 Conclusiones

Luego de realizar la presente investigación se puede concluir que la regionalización es un fenómeno que se ha dado en Latinoamérica, asociado principalmente a dos acontecimientos: la expansión del sistema educativo universitario, debido a los cambios socio-culturales que enfrentan los países producto de las mejoras en las condiciones de vida de la población; y complementario a ello, se muestra como una de las estrategias para la democratización de la educación superior, que se cuestiona a partir de los 70 por su carácter elitista.

No obstante, se comprende que si bien, esa es la base explicativa del fenómeno en la región, cada país le asumió e interpretó de diferentes formas, adecuadas a sus condiciones socio-culturales propias, lo que hizo que adquiriera todo tipo de denominaciones: territorialización, interiorización, regionalización, expansión, entre otras. Y evolucionará, según Rama (2015) sobre distintas expresiones, teniendo predominancia la desconcentración en su figura de sede de una universidad, de hecho, se le identifica como la expresión tradicional de A.L., con segundo nivel de importancia se encuentran los modelos descentralizados.

Aunque la mayoría tiene en común que surge con base en una serie de aspiraciones, objetivos y políticas que buscan ampliar la cobertura de este nivel educativo, permitir que las personas de las zonas periféricas tuvieran acceso a la universidad y contribuir con el desarrollo de esas áreas geográficas a través de su presencia.

A pesar de que se reconocen las diferencias que se presentan de un país al otro, se identificó una predominancia de la lógica centralista que caracteriza al sistema mundo, y que se reproduce a lo interno de los países, por lo que los modelos de intervención asumidos se cimientan sobre relaciones de poder que generan desigualdades entre lo que se obtiene en el centro y la periferia, representadas en:

toma decisiones centralizadas, la dotación de recursos en limitada, invisibilización de su aporte, las regiones vistas como inferiores, con reducidas capacidades, con necesidad de ser controladas, para que realicen bien las cosas; pero con altas exigencias para que cumplan con la misma calidad en la educación.

Lo que esta tan arraigado a nuestros países, que incluso en propuestas innovadoras como la desarrollada en Uruguay, cuando se pone en práctica, la norma impere sobre lo nuevo y termina sometiéndolo, puesto que no se adapta a lo establecido y lo conocido.

Con respecto a la *reconstrucción histórica de la política de regionalización de la Universidad de Costa Rica*, e iniciando en la historia del país, se concluye que esta institución educativa es pionera en el país sobre esta estrategia democratizadora del acceso a la educación universitaria, la cual toma la decisión de regionalizarse debido a una serie de presiones del contexto, en especial una masa de bachilleres que venía en aumento demandando el ingreso a la universidad, y una universidad que ya no tenía capacidad. Complementario a un cuestionamiento que empieza a tomar fuerza, que se refiere al reducido acceso que tienen grandes sectores de la población y los cambios a los procesos productivos y mercados de trabajo que demanda más profesionales.

Ello estimulo la regionalización universitaria en el país a finales de la década de los 60 y principios de los 70, la cual adquiere en su primera etapa dos expresiones, de acuerdo con la clasificación de Rama (2015), la figura denominada sede y la creación de nuevas universidades, la segunda fundada principalmente en el propósito de aumentar la cobertura de este servicio público. La primera, además de estar vinculada a ello, fue constituida ideológicamente bajo el cuestionamiento de la universidad elitista y centralista, que debía ser abierta y que contribuyera en las condiciones y calidad de vida de las poblaciones regionales, tanto mediante la formación profesional-acceso social como en el aporte a conocimiento y cultura que deberían ser parte del desarrollo regional.

Ante lo anterior, se puede afirmar que el proceso de regionalización analizado desde el enfoque estratégico de gestión, cumplió dos objetivos: los institucionales y los fines-sociales, para el caso de las nuevas universidades en sus inicios solo se basaron en los primeros objetivos, al centrarse en responder a la demanda de educación superior, aumentando la cobertura. Para el caso de las sedes, se podría indicar que coexisten ambos, tanto cumplir con incrementar los cupos, como también alcanzar disminuir las disparidades sociales de acceso, abriendo las puertas de la institución a sectores que habían sido excluidos, enfocado en mejorar las condiciones de vida de esas familias y regiones.

Para el caso en estudio, que es la Universidad de Costa Rica, se comprende que la expresión de sede regional (en sus inicios Centro Regional Universitario), se constituyó mediante el modelo centralista que caracteriza a la institucionalidad pública, el cual es de tipo jerárquico, con concentración de recursos y toma de decisiones, que permite únicamente una desconcentración administrativa, que tiene un alto nivel de control del centro, que desconfía de las capacidades locales y por eso tiene la visión de que se debe ser supervisado para garantizar la calidad del servicio.

Se entiende que la política de regionalización de la UCR no ha tenido un proceso histórico lineal, por el contrario, ha sido caracterizado por momentos de un incremento del apoyo social, político y financiero, pero en otros, ha enfrentado una disminución que estanca la posibilidad de efectuar cambios. Y durante esos periodos ha enfrentado un proceso evolutivo de desarrollo, incorporando nuevas expresiones de regionalización como lo son las figuras de: recinto, aula universitaria y sede interuniversitaria.

Empero, al estudiar los distintos momentos históricos (surgimiento, consolidación-autodeterminación, apoyo focalizado y resurgimiento del apoyo político-homogeneización) se identifica que la universidad no logro construir completamente su modelo institucional de gestión sobre regionalización, al quedar en evidencia que

desde el III Congreso Universitario se vienen presentando propuestas para modificar el Estatuto Orgánico que permita brindar autonomía a las sedes, y hasta la fecha no se han logrado realizar cambios importantes, es decir, que la exploración exhaustiva realizada en esta investigación permitió mostrar esas continuidades, esos temas que son una constante, que se repiten una y otra vez, evidenciando que a pesar de haberse cumplido más de 50 años de la regionalización, continúan vigentes discusiones que fueron parte de Congresos Universitarios desde la década de los 80, algunos ejemplos son: autonomía, nombre que se le debería asignar siendo la última discusión sedes universitarias, fortalecimiento de las áreas sustantivas, situación de carreras desconcentradas, la descentralización; todos elementos explicativos de las relaciones centro-periferia.

En ese sentido, se conoce que las demás expresiones adquiridas de regionalización no están definidas ni siquiera en el sistema institucional de gestión; lo que muestra un hallazgo interesante intrínseco de este proceso, la universidad primero actúa, al crear una figura y ponerla en funcionamiento, y luego intenta definirle e incorporarle dentro de la estructura. Iniciando esta práctica desde la creación de las sedes regionales, luego bajo la figura de recinto y por último la sede interuniversitaria, a pesar de ser construidas en distintos momentos históricos, todas comparten cierta indefinición, sobre todo las últimas expresiones que ni siquiera aparecen en la principal normativa institucional, el estatuto orgánico.

Esto quiere decir, que ni el propósito general fue claramente definido, y ello por lógica iba a tener repercusiones en la definición de otros elementos, como por ejemplo la elaboración de los principios normativos y su ubicación en la estructura, sus funciones y los mecanismos de toma de decisiones. Lo que tuvo a su vez implicaciones en el modelo de intervención asumido, su financiamiento y el desarrollo de actividades.

Parece que la universidad primero trató de definir el modelo de intervención, quedándose en los objetivos institucionales (cobertura), y dejó de lado la

construcción de un modelo institucional de gestión sobre regionalización, que brindará los elementos orientadores y, por ende, los objetivos sociales fines, que deberían haber sido incorporados como la base principal de la regionalización universitaria.

Ello determinó su materialización y funcionamiento, puesto que quedo en evidencia que siempre existió resistencia de algunos sectores de la institución que han generado obstáculos para su fortalecimiento, e incidieron en que fueran incorporadas las sedes a la estructura de manera mínima y supeditada al centro. Está lógica centralista se encuentra muy enraizada en la cultura institucional, que insta una relación de poder-saber entre las instancias centrales y las unidades periféricas.

En definitiva, quedó expuesto en el desarrollo de la investigación, lo que se analizaba en el marco teórico con base al enfoque estratégico de gestión, que la universidad es un campo en disputa, influenciada por su entorno, lo que resulta en la reproducción de discursos y lógicas que afectan los procesos de gestión, siendo las influencias principales: el modelo centralista de la función pública, modelos jerárquicos de organización, el exceso de burocracia, la tergiversación de los objetivos sociales por objetivos institucionales, los estilos de gestión personalistas, la gestión asumida como administración (reducida a las actividades rutinarias), resistencia al cambio, entre otras.

Lo que ha repercutido en una política de regionalización basada en el principio de la desigualdad, y delegando el sostenimiento de este proceso en el trabajo ad-honorem de quienes son parte de las sedes regionales, al dotar de los recursos mínimos para su funcionamiento. Además, esa falta de definición total del modelo de regionalización (con todos sus marcos de referencia: pensar, decidir y actuar) implicó que haya vacíos sobre algunos elementos y cómo pueden ser resueltos; y abrió la posibilidad a las regiones para que se apropiaran de la regionalización,

empezando a colocarle sus significados, construir sus propias conceptualizaciones y concretar su puesta en práctica.

Lo que luego fue reafirmado por la norma en 1987, cuando la ACR les concede la libertad para definir su estructura y gobierno, constituyéndose así un desarrollo endógeno, que luego presentará problemas, al generar una serie de disparidades entre una sede y otra, ratificando que existía indefinición del modelo de regionalización asumido que no estableció parámetros mínimos para concebir una sede de la UCR, que garantizará su calidad, siendo agravada la situación al presentarse otras expresiones de regionalización.

Otra debilidad identificada, es que las sedes incorporaron figuras en sus estructuras organizativas que son utilizadas a nivel central, lo que colocó dos unidades distintas de trabajo para ser interpretadas como homólogas, ejemplo de ello es la denominación de la sede como unidad académica y el uso de la figura de departamento. Ambas tienen dimensiones, funciones y connotaciones distintas dependiendo de donde estén situadas (si en el centro o en la periferia), lo que fue provocando problemas en las sedes, al ser analizadas y cuestionadas en algunos temas de gestión y presupuesto, mediante la visión que se posee de estas figuras en el centro, y es así que se toman decisiones que les afectan en su operación.

Lo anterior refleja una nebulosa en la constitución de la política de regionalización, que deja vacíos peligrosos, que al no ser regulados se traducen en indefinición y por ende inacción sobre sus especificidades y que exista una conceptualización institucional, que permita el trabajo coherente del equipo gerencial y operativo. Y es que justamente, la coherencia gerencial requiere de la construcción adecuada de ese modelo institucional de gestión que le aporta a la institución coherencia institucional.

Entonces, al afirmar que no existe tal modelo, se estaría diciendo además que la universidad no alcanzó una coherencia gerencial, ya que no puede

institucionalizarse algo de lo que se carece. Es difícil pensar que todos/as las/os funcionarios/as universitarios que asumen los puestos gerenciales, dígame rector/a, vicerrectores/as, directores/as de sedes, coordinadores/as, etc.; manejan una claridad conceptual o una misma visión del proceso de regionalización, porque esto institucionalmente no fue definido en su totalidad; entonces tampoco se posee un equipo gerencial cohesionado.

Estos problemas también se arrastran para poder diferenciar una sede, un recinto y una sede interuniversitaria, no existe claridad y su indeterminación provoca que se incorporen de distintas formas a la estructura organizacional (recintos que son parte de una sede, aparentemente bajo la premisa informal de que son más “pequeños” o dependientes, dimensiones distintas bajo la misma denominación (sede o recinto) y existió un caso de un recinto que dependía directamente de la rectoría).

Se puede resaltar como un aspecto positivo que en los últimos años cobro vigencia el tema de la regionalización en las instancias políticas de la universidad, logrando algunas decisiones y reflexiones importantes, que brindan una esperanza en relación al camino que debe seguirse, para alcanzar una construcción del proyecto institucional, ese marco para pensar la regionalización, aunque sigue siendo un modelo inconcluso.

Ahora bien, en relación a esa puesta en práctica de la política, y al estudiar a la *Sede Regional de Occidente, sus procesos de gestión académico-administrativos, normativa institucional y asignación presupuestaria*; se reafirman esas contradicciones esbozadas al no existir un modelo institucional de gestión, los esfuerzos institucionales para desarrollarlo y consolidarlo no se han alcanzado, por el contrario, se han presentado problemas en los procesos de gestión como: toma de decisiones que comprometen a autoridades, perjudica el modelo de intervención, precariza la calidad y función de la universidad, le reduce en ocasiones a la docencia, presenta discontinuidad de programas, poca claridad sobre el manejo de los recursos, entre otros.

De acuerdo al análisis realizado, se conoce que el proyecto institucional sobre regionalización de la institución y que trasversa lo sucedido en la sede, posee un avance significativo en su formulación, donde se trata desde autoridades centrales y regionales, alcanzar una coherencia, entonces existe trabajo para articular los distintos instrumentos de planificación y sus periodos. Además, está clara la misión, visión, principios, fines, valores, entre otros elementos del marco estratégico; que permiten claridad y en alguna medida poseer una misma orientación en la toma decisiones.

Sin embargo, se encuentra el factor del desarrollo endógeno asumido por la Sede, en la construcción de figuras ya establecidas a nivel central, aunado a las distintas concepciones que se poseen sobre regionalización, lo que genera un parte aguas y una afectación de la coherencia institucional y gerencial.

Al mismo tiempo, se identifica como una limitación, el poco avance que existe en reformas al estatuto orgánico para incorporar a la estructura organizacional todas las expresiones de regionalización, y su definición. Y en esa línea, es un problema que la Sede no haya logrado efectuar la reforma a su reglamento, producto de ese proceso burocrático, que impide cambios institucionales; teniendo que recurrir a reformas parciales, que alargan y desvirtúan el proceso.

Pero donde se encontraron mayores debilidades es en la capacidad institucional, demostrando las inequidades que se viven en la sede, dentro de las que se encuentran: alto porcentaje de interinazgo, reducido personal administrativo, alta demanda laboral, infraestructura reducida y con problemas debido a que alguna está obsoleta, y uno de los puntos álgidos de la discusión, la asignación presupuestaria que crece muy poco.

De hecho, se muestra como un tema clave lo referido al crecimiento de la sede, lo que pareciera ser más un problema que una virtud, puesto que el aumento de carreras, estudiantes, proyectos de investigación y acción social, procesos

administrativos; no han estado acompañados de crecimiento en infraestructura y personal, teniendo que recurrir a trabajo ad-honorem o sobrecarga de funciones, para lograr sostener procesos. Y esas disparidades que se dan a nivel institucional, que al utilizar mismas figuras con dimensiones distintas ha repercutido, en que la misma jornada se asigna a todos los y las directores/as de sedes sin importar su tamaño, implicando una afectación en la carga laboral, o en la absorción de labores administrativas que afectan los procesos de gestión estratégica y crítica.

En esa línea, resaltar el tema presupuestario, donde la sede actúa bajo un “crédito” en jornada docente, es decir que existe un faltante dentro del presupuesto ordinario cada ciclo, donde quieren de al menos 40 tiempos de apoyo de la Vicerrectoría para poder actuar, eso coloca en una situación de vulnerabilidad a la organización, que en un momento de crisis podría ver afectada sus operaciones. Más, si se toma en cuenta que existe un techo de cristal para seguir creciendo, y pues el discurso de las autoridades es que no hay posibilidad de solventar ese faltante con jornadas.

Esto lleva al último vértice, la credibilidad, descubriendo que hay contradicciones entre el discurso y la práctica a lo interno de la universidad, porque por un lado se detecta un discurso prácticamente generalizado en apoyo a la regionalización, políticamente correcto; pero las decisiones y acciones institucionales naturalizan y parecen cimentar las relaciones centro-periferia, no se evidencia concreción del discurso. En ocasiones se podría afirmar que hasta no se conocen esas realidades, el día a día dentro de una sede, se carecen de visitas de autoridades y si hay, son puntuales y de oficina, así imposible conocer lo que sucede realmente.

El resultado ha sido un descontento y desesperanza por parte del personal de las sedes, que ya no cree en esos discursos, se sienten utilizados y pues trabajan desde sus condiciones mínimas para avanzar con los proyectos. Por el otro lado, la credibilidad también se interpreta desde fuera, desde el contexto relevante de la sede, ahí si se reconoce el proceso de regionalización existe legitimidad y apoyo, la región occidente cree y valida el accionar de la organización.

En fin, hay una afectación de la sostenibilidad institucional, al no contar con un proyecto institucional completamente definido, con una capacidad institucional limitada y precaria en algunas ocasiones, ambos resultaron en una afectación de la credibilidad institucional, puesto que quienes son parte de las sedes, consideran la política de regionalización un discurso político con reducido asidero en las realidades que se viven cotidianamente en estas instancias.

Por último, se concluye sobre la *correspondencia entre esas políticas institucionales 2016-2020 eje regionalización y los procesos de gestión de la Sede estudiada*, que queda demostrado que existe una disparidad, entre lo que se plantea y en cómo se actúa, puesto que se encuentra distintos actores dentro del proceso, y a falta de definición del modelo institucional de gestión, pueden tomar orientaciones distintas. Sobre este asunto, es de interés destacar que hay un poder legislativo (Consejo Universitario) y uno ejecutivo, que a pesar de que la normativa es clara sobre sus funciones y potestades, siendo unidades interdependientes para la gestión universitaria, a veces se presentan puntos de vista contrarios que afectan la toma de decisiones y la intervención realizada.

Se pueden localizar discursos que desean resaltar que los logros de la administración dependen solo de ella misma y sus planes, mostrándose lejanas a las políticas dictadas. Visiones que implican una afectación en la coherencia institucional y del equipo de gestión, mostrándose como procesos personalistas.

No obstante, se considera que las políticas implicaron un progreso, debido a que puso de manifiesto una serie de elementos críticos, obligo en cierta medida a la administración a efectuar cambios en el modo de operar en este tema, y genero un empuje para trabajar los sistemas de información y evaluación que permitan conocer la intervención realizada en realización; los cuales podría indicarse que son apenas incipientes.

El estudio desnudo esa debilidad institucional en ambos sistemas, puesto que los indicadores y la información aportada en un informe evaluativo de las políticas por parte de OPLAU, tiene deficiencias significativas, puesto que los resultados no facilitan visualizar todos los alcances, es decir los indicadores utilizados no correspondían con los elementos contenidos en las políticas, y la información aportada era mínima. Esta realidad no solo afecta la transparencia en el proceso de medir la inversión e intervención institucional en las sedes, sino que de alguna manera boicotea a la misma universidad, al no poder fundamentar con evidencia el alcance de metas.

Esto ha implicado dudas en actores de la comunidad universitaria, y sobre todo del Consejo Universitario, sobre las mediciones que realiza la administración, ya que no tener una concepción definida de regionalización, para determinar que es una inversión o no en este proceso; se cuestiona la inclusión de aportes económicos dirigidos a acciones específicas, al monto total asignado al programa de desarrollo regional. Captando un área de mejora tanto en los sistemas de información como de monitoreo y evaluación, que sean coherentes con las políticas, para que puedan efectivamente medir resultados.

Otro factor crítico, es que se conoce que la institución ha carecido de una planificación institucional más integral sobre la regionalización, resultando en ese ascenso y declive del proceso, y la inversión presupuestaria intermitente, que se identifica es focalizada en cada periodo de gestión, en donde se invierte en aquellas acciones que desde la visión de mundo del rector de la universidad del momento histórico vivido consideró o considera que debían delegarse los recursos.

Esto lo que pone en evidencia es que prevalecen los modelos personales de gestión, encontrando periodos donde la inversión estuvo destinada a infraestructura, luego hay un énfasis en equipamiento, en otro momento han sido las jornadas; y así sucesivamente. En cada momento privaron los valores, visión de

mundo, conocimientos, experiencias, intereses de los gerentes que asumieron los cargos máximos de la universidad.

Es decir, se carece de un plan integral de inversión en regionalización que permita orientar a las autoridades universitarias y alcanzar el tan anhelado fortalecimiento. Evidentemente y como fue parte de los espacios de discusión política, avanzar en la propuesta de romper la lógica centralista y las relaciones centro-periferia, demanda más apoyo que solo el financiero, de cambios en la estructura universitaria y voluntad política permanente.

Ante ello, es importante indicar que otra de las conclusiones obtenidas de la investigación, es que la universidad es una estructura rígida que posee alta resistencia al cambio, que se combina con maraña burocrática bastante fuerte que imposibilita las transformaciones requeridas para eliminar las desigualdades. Es por eso que los cambios que se han alcanzado solo llegan al tipo incremental, mejorando algunas condiciones sobre los servicios ofrecidos, pero no generan ningún impacto cualitativo.

Aunado, se logra comprender que la puesta en práctica de la regionalización, por más de 50 años, implica que las condiciones actuales sean distintas a las enfrentadas a finales de la década de los 60, encontrando otras significaciones que ha adquirido el proceso, ejemplo de ello son las movilizaciones estudiantiles en territorio nacional relacionadas en parte al sistema de admisión de la institución, pero también con la oferta de carreras que se ofrecen, al encontrar opciones que nacen y solo se brindan en las sedes, por lo que hay estudiantes del centro que migran a las regiones.

Estos nuevos determinantes de la regionalización exigen un examen profundo, no solo del modelo que fue adquirido y que está obsoleto, sino también al comportamiento del fenómeno, que presenta otras realidades, que necesitan una nueva conceptualización que les interprete y pueda incorporar. Ello demanda ese

análisis del entorno que propone el enfoque utilizado en la investigación, con una revisión profunda sobre el modelo de regionalización que se demanda por la sociedad costarricense en la actualidad, que además esté acompañado de cambios en su forma de funcionamiento que mejoren su intervención.

Al mismo tiempo, retomando la experiencia acumulada, en donde el desarrollo endógeno puso de manifiesto que las regiones tienen capacidades de gestión y visión estratégica, como ejemplo la Sede de Occidente que ha consolidado una estructura y gobierno que se rige bajo órganos colegiados de decisión, y que su visión logró posicionar las tres áreas sustantivas de la universidad, demostrando como concibe la regionalización, que es nutrir esa relación universidad-sociedad.

En síntesis, se requiere de una lectura analítica del entorno, para incorporar las modificaciones necesarias y suficientes para construir las condiciones de la sostenibilidad institucional. Desde esta lógica, la Universidad de Costa Rica debería revisar y reajustar esos tres marcos orientadores, para aportar coherencia entre lo que se piensa (habla), se decide y se actúa sobre regionalización, con el propósito de superar esas contradicciones históricas que se han caracterizado este proceso, al reconocer que dentro de la organización coexisten visiones de mundo sobre la universidad y la regionalización que están en constante pugna. Y poder definir, como será su desarrollo, su inclusión a la estructura organizacional, su asignación presupuestaria, su autonomía, entre otros.

De este modo, se comprende que el contexto está cambiando y modificando las reglas del juego para las universidades viviendo un cambio de época desde la década de los 70, que se sustenta en la propuesta de “modernización” del Estado, que viene a socavar el papel que tienen dentro de la sociedad costarricense, colocándole en un estado de vulnerabilidad, a partir de acciones de la clase política que están afectando su financiamiento.

Por lo que, se entiende que, si los procesos de regionalización han sido caracterizados por una condición de subalternidad y desigualdad originaria, enfrentados a una distribución inequitativa de los recursos y el poder, en momentos de bonanza institucional, en un contexto de crisis como el actual, las implicaciones podrían ser más perjudiciales, y renovar los discursos que ven en la regionalización una duplicación de funciones y desperdicio de recursos, renaciendo propuestas centralistas, otras formas de mejorar la cobertura sin tener presencia en las regiones. O seguir perpetuando su existencia, pero bajo la asignación de recursos mínimos y sustentarse en el trabajo no pago de los y las funcionarios/as de las sedes, que han asumido el proceso de regionalización.

Al entender que, bajo la relación de dependencia de las sedes hacia la universidad, donde ella es el todo, lo que ocurre en la relación con su entorno relevante y las condiciones de vulnerabilidad que enfrente, van a impactar directamente a las sedes. Esto quiere decir, que, en tiempos de mayor apoyo político, social y financiero a la universidad, iba a tener implicaciones positivas en la regionalización; pero en situaciones de crisis, como la actual, la reducción del presupuesto institucional tiene y tendrá recortes a las sedes, afectando su operación e impidiendo su desarrollo.

Más aún en un ambiente interno que se ha caracterizado por la contradicción entre el discurso y la práctica institucional sobre regionalización, que se ha presentado a través de la historia y provoca una falta de credibilidad, que se explica en que discursivamente se afirma que se cree en el proceso de regionalización, pero eso dista mucho de sus acciones y toma de decisiones, en donde no se ha evidenciado voluntad política y un compromiso real para distribuir de una manera más equitativa los recursos.

Ello, aunado a un contexto internacional y nacional que si bien, ya venía presentando un agravamiento en las condiciones socio-económicas de las poblaciones, a partir de la crisis sanitaria por el Covid-19 que se viene viviendo

desde el año 2020 y aún se mantiene, ha mostrado una cara que recrudece o empeora esas condiciones, con un incremento del desempleo, la pobreza, la exclusión educativa, entre otros. Ya se están enfrentando las consecuencias de esta disrupción, pero lo que se avecina para los países y sus poblaciones post-pandemia, es más agravante.

Si se efectúa una vinculación con el fenómeno estudiado, se podría indicar que el discurso de la contención del gasto público, que ya viene impactando a las universidades desde el 2019 se va a intensificar, con recortes en todas las áreas pero principalmente en aquellos donde ya existen lógicas históricas de inequidad, como lo son las sedes, que ya han visto estancar su crecimiento; y que los procesos que se vienen podrían orientarse a la disminución de proyectos de acción social e investigación, o la reducción de jornadas para ejecutarlo, incrementando el trabajo ad honorem; cierre de carreras, cierre de procesos como los de autoevaluación (en los que apenas se habían avanzado en los últimos años).

En esta línea, los ataques de la clase política no solo se reducen a la disminución del presupuesto institucional, sino a una serie de nuevas propuestas de ley que buscan legislar sobre el empleo público, que se salta la autonomía universitaria, e incorporan a las universidades. Y como se analizaba, si ya las sedes tienen un alto porcentaje de personal interino, estas acciones vendrían a afectar aún más sus condiciones, incluso se enfrentarían despidos o la falta de liquidez para el pago de salarios.

Además, de que las funciones y los objetivos sociales que dieron origen a la universidad serán seriamente afectados, debido a la sobrevaloración de lo económico, que determinará la oferta académica y la investigación a partir de los estudios de mercado que se enfocan únicamente en la productividad y competitividad. Lo que tendrá repercusiones en las sedes, que en ocasiones han basado su oferta en carreras de ciencias sociales, educación; que en la actualidad son cuestionadas.

En fin, el contexto que se proyecta según los autores Mato, Santamaría, de Souza y Cheaz (2001), será bastante más inestable, inseguro y vulnerable de lo que estamos viviendo en la actualidad, que transformarán el sistema de ideas y cambiará por completo las reglas del juego, a las que serán sometidas las instituciones.

Sin embargo, por el otro lado, se identifica un reconocimiento social a la labor de una universidad en las regiones, por aquellas poblaciones que se ven beneficiadas con su oferta, que sienten satisfacción por los aportes que ha brindado a la región donde se sitúa, implicando positivamente en sus condiciones de vida. Logrando concluir que, aún con sus limitaciones el proceso de regionalización universitaria ha demostrado ser clave para posibilitar el acceso de las personas jóvenes de las regiones a cumplir su sueño de formación superior, pero además todas las expectativas que posee la región sobre la universidad.

Siendo necesario aprovechar la renovación del apoyo político que se generó desde el 2011 y que aún se mantiene, para posicionar el proyecto de regionalización y exigir un ajuste al modelo institucional de gestión en este tema, que incorpore las nuevas particularidades asumidas del proceso y efectúe una ruptura a las lógicas centralistas que han imposibilitado que los principios ideológicos fundantes de esta estrategia de democratización de la educación superior pudieran ponerse en práctica en ningún momento.

Para lograrlo se requiere un nivel significativo de cohesión de todas las sedes regionales, para construir desde abajo una propuesta que recupere sus saberes y aprendizajes en estos años, pero con la disposición de abrirse a la creatividad e innovación, aislarse de lo conocido, para proponer una forma nueva de organización que se ajuste a sus características. Más una beligerancia política importante que sostenga y de seguimiento a los cambios transformacionales.

7.2 Recomendaciones:

7.2.1 A la Universidad de Costa Rica:

- Conformar una comisión permanente dentro del Consejo Universitario sobre regionalización, que mantenga vínculo directo y coordinado con las demás comisiones permanentes y temporales, con el propósito de darle seguimiento a los procesos realizados a partir del 2011; que permita estudiar, vigilar el cumplimiento de acuerdos, resoluciones de los Congresos Universitarios y de Regionalización, y políticas institucionales, construir políticas específicas, analizar y proponer los cambios en toda la normativa institucional que posibilite incorporar la regionalización en toda la estructura, entre otros. Desde un punto de vista crítico, que logre constituir el modelo institucional de gestión, desde un proyecto contemporáneo coherente con las nuevas condiciones y que posibilite superar las relaciones centro-periferia que aún permanecen en la institución.

Se propone, además, que en ella exista participación de la administración universitaria, para que los acuerdos tomados puedan materializarse de manera más rápida en los cambios transformacionales que se necesitan. Y trabajar en la articulación y misma orientación de ambas instancias.

- Que se construya el Plan Integral Estratégico para la Regionalización, que permita establecer un rumbo en términos de inversión y asignación presupuestaria, donde se definan las prioridades y donde se indiquen cuáles serán las áreas en donde se asignarán los recursos por año, que haya sido antecedido por un análisis profundo de esos aspectos mínimos que debe poseer una sede regional, y así avanzar hacia los máximos también.
- Como parte de los procesos de construcción y como parte del trabajo de la comisión que se indicó anteriormente, es necesaria la discusión y definición institucional sobre cómo entiende y asume la regionalización, entendido desde el enfoque en estudio como ese marco para pensar, puesto que este será la base o el cimiento, que orientará las decisiones y acciones institucionales. Y evidentemente, que esa concepción construida sea

institucionalizada, para que toda la comunidad universitaria tenga la claridad y accione desde ese lugar.

- Revisar los procesos de monitoreo y evaluación que se están utilizando para conocer el avance en regionalización, para identificar las áreas de mejora en estos sistemas, y así construir un nuevo sistema más fortalecido y que incorpore todos los elementos contenidos en las políticas institucionales, definiendo claramente aquellos indicadores objetivamente verificables y los medios de verificación necesarios para poder efectivamente medir los logros alcanzados, tanto por año como por quinquenio. Lo que beneficiará a la institución, porque podrá demostrar los resultados de intervención, además de contribuir con la transparencia.
- Aunado a lo anterior, se considera necesario que se mejoren los sistemas de información existentes en la institución, o se desarrollen nuevos sistemas, que posibiliten realmente el registro y la disponibilidad de datos referidos a la regionalización, que sean accesibles tanto para tomadores de decisiones, como personas investigadoras e indispensables para efectuar la evaluación. Para su revisión o desarrollo es necesario tomar en cuenta las políticas institucionales, y otros instrumentos de planificación, para que exista coherencia entre los mismos, y se aporte la información requerida.

7.2.2 A la Sede de Occidente:

- Continuar desarrollando espacios reflexivos sobre el proceso de regionalización y su aplicabilidad, para descubrir las contradicciones del proceso y poder asumir una posición política.
- Tomar una posición más beligerante en la lucha del presupuesto, la cual este basada en un proceso colectivo, evitando la fragmentación tanto de actores internos como externos, siendo necesaria la articulación entre sedes, para manejar una posición conjunta y evitar así clientelismo político.
- Continuar con los procesos de planificación participativa y reflexiva, que puedan construir esa visión de la sede que se desea y encaminar todos los

procesos para su cumplimiento; al entender que esto permitirá continuar su mejora continua, e identificar aquellas áreas de mejora.

7.2.3 Al posgrado:

- Continuar desconcentrando los programas de posgrado en las sedes regionales, puesto que es la oportunidad para que las/os profesionales puedan continuar sus procesos formativos. Es democratizar este tipo de programas que en su mayoría están centralizados, siendo inaccesibles para una parte de la población.
- Para que este proceso de formación desconcentrada alcance los mejores resultados, se requiere de un mayor acompañamiento de las y los estudiantes, mejorar los canales y niveles de comunicación (que sean oportunos y fluidos), y la dotación de información para la toma de decisiones.
- Realizar un análisis sobre la desconcentración de los programas de posgrado, que permita justamente develar las relaciones centro-periferia que se están presentando, y poder efectuar mejoras en su implementación, para garantizar resultados satisfactorios tanto para el programa como para el estudiantado.
- Revisar y analizar el proceso administrativo y el plazo asignado para desarrollar el TFIA, el cual no se ajusta a la realidad de un proceso investigativo riguroso, e implica que deba solicitarse una prórroga desde el inicio.

7.2.4 Para futuras investigaciones:

- Dar continuidad a este estudio, para seguir profundizando en el tema de la operatividad de la regionalización, y poder ofrecer conocimiento que permita mejorar esas relaciones centro periferia que aún se manifiesta.
- Se sugiere realizar una investigación sobre la regionalización en el país, que permita conocer las distintas manifestaciones o modalidades en las que se presenta, para analizar sus características, estrategias, propósitos e identificar los elementos potenciadores para fortalecer este proceso.

- Se motiva a seguir utilizando el Enfoque Estratégico de Gestión, para la comprensión y análisis de los procesos de gestión institucional, debido a que es un referente teórico y metodológico que brinda insumos pertinentes para entender las condiciones de vulnerabilidad que pueden afectar a las instituciones y cómo poder hacerle frente.

Referencias bibliográficas:

- Abarca, A. Alpízar, F. Rojas, C. y Sibaja, S. (2013). *Técnicas cualitativas de investigación*. Editorial Universidad de Costa Rica. ISBN 978-9968-46-343-0.
- Acevedo, A. (2011). *A cien años de la reforma de Córdoba, 1918-2018. La época, los acontecimientos, el legado*. Reflexión según Colciencias.
- Alfaro, A. (2008). *La regionalización universitaria en el contexto de la reforma del sistema educativo nacional*. Costa Rica.
- Aranciaga, I. y Juarros, F. (2014). *Territorialización de la Educación Superior. Los primeros Centros Universitarios Regionales en la Patagonia Austral*. Revista del IICE/36. ISSN 2451-5434 (en línea).
- Atencio, R. y Brand, K. (2016). *Situación de la Regionalización Universitaria en Costa Rica*.
- Baltodano, J. (2015). El modelo de regionalización de la Universidad de Costa Rica y el principio de igualdad constitucional: implicaciones fáctico-jurídicas. Costa Rica
- Behring, E. (1997). *La nueva condición de la política social*. En: La Política Social hoy (1999). Brasil: Cortez Editora.
- Bolaños, M. y Carvajal, K. (2008). De la regionalización a la nacionalización de la educación superior pública: reflexiones en torno a la gestión de la Universidad de Costa Rica en las regiones. Costa Rica.
- Campos, E. (1998). *Sobre el modelo de universidad que requieren la región y el país*. Costa Rica.
- Carvajal, A. (1993) *Costa Rica en la época de los programas de ajuste estructural 1985-1992*. Revista Reflexiones. Vol. 7, Núm. 1 Revista de la Facultad de Ciencias Sociales. Encontrado en: <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/reflexiones/article/view/10558>
- Castillo, E. (2008). *La regionalización de la educación superior en la universidad de Costa Rica: la labor desarrollada en la Sede del Atlántico*. Costa Rica.
- Castro, S. (2012). *Costa Rica frente a la regionalización de la educación superior: el primer centro universitario en San Ramón, Alajuela*. Costa Rica. Coordinación de investigación, Sede de Occidente, Universidad de Costa Rica.

- Castro, S. y Guido, F. (2005). *Calidad de vida en la periferia urbana de San Ramón*. Revista Pensamiento Actual. Universidad de Costa Rica. Vol. 5. N.º 6. 2005 - ISSN 1409-01 12 págs. 107- 115.
- Centro de Investigación y Capacitación Pública (CICAP), (2004). *Primer taller de diagnóstico Situación de la Sedes Universitarias Universidad de Costa Rica*. Costa Rica.
- Cheng, M., Gamboa, J., Monge, R. y Rojas, W. (1994). *La política de regionalización en la educación superior estatal*. Costa Rica.
- Chiroleu, A. (2013). *¿Ampliación de las oportunidades en la educación superior o democratización? cuatro experiencias en América Latina*. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", Volumen 13, Número 3, Setiembre-diciembre, pp. 1-24. ISSN 1409-4703. Instituto de Investigación en Educación (INIE).
- Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA) (2001). *Centroamérica: universidad pública e integración de la educación superior*. Costa Rica: Secretaria Permanente.
- Consejo Universitario (2015). *Políticas de la Universidad de Costa Rica 2016-2020 "Excelencia e Innovación con Transparencia y Equidad"*. Costa Rica: Gaceta Universitaria.
- Consejo Universitario (2016). Sesión Ordinaria N°6050, jueves 8 de diciembre de 2016. Costa Rica: Gaceta Universitaria.
- Coraggio, J. (1994). *Territorios en transición crítica a la planificación regional en América Latina*. Universidad Autónoma del Estado de México. Instituto Literario No. 100 Ote. C.P. 50000 Toluca, México.
- Crespo, R. (2014). La perspectiva de "análisis de sistemas-mundo" y el sistema-mundo moderno (la economía-mundo capitalista). *Rebelión*.
- Da Rocha, M. y Pizzio, A. (2018). *Políticas de educación superior y la distribución de oportunidades en educación en las regiones de Brasil: reflexiones sobre el REUNI y PROUNI*. En: *Dinámicas urbanas y perspectivas regionales de los estudios culturales y de género*. Universidad Nacional Autónoma de México y Asociación Mexicana de Ciencias para el Desarrollo Regional A.C, Coeditores, México. ISBN UNAM: 978-607-30-0974-4, ISBN AMECIDER: 978-607-8632-05-3.

- Dachner, Y. (1998). *La regionalización de la Universidad de Costa Rica, una propuesta para avanzar*. Costa Rica.
- De Mendonca, V. (2013). Universidad Brasileña: expansión y reforma de los sistemas. *Universidades*, vol. LXIII, núm. 57, julio-septiembre, 2013, pp. 51-58. Unión de Universidades de América Latina y el Caribe. Distrito Federal, Organismo Internacional. México.
- Faleiros, V. (1980). *Las funciones de la política social en el capitalismo*. En: *La Política Social hoy* (1999). Brasil: Cortez Editora. Fernández, J. Oloriz, M. y Ferrero, E. (2017). La expansión del sistema universitario argentino: ¿modificó el abandono interanual del sistema? VII CLABES Séptima Conferencia Latinoamericana sobre el abandono de la educación superior. Facultad de Ciencias Económicas. Universidad Nacional de Córdoba.
- Gaceta Universitaria (1985). Resoluciones y acuerdos del IV Congreso Universitario. N° 6-85. Universidad de Costa Rica.
- Gaceta Universitaria (1993). Acuerdos del Consejo Universitario sobre las resoluciones del V Congreso Universitario. N°9-93. Universidad de Costa Rica.
- Gallardo, R. y Chaves, A. (s.f). Políticas de regionalización universitaria. Costa Rica.
- Guido F. (s.f). *La planificación nacional y el desarrollo regional universitario*. Costa Rica.
- Gutiérrez, D. (2012). III Congreso Universitario y la reforma a la estructura orgánica de la Universidad. Boletín 1-2002, artículo 3°. Universidad de Costa Rica. Oficina de la Contraloría Universitaria.
- Hernández, R. Fernández, C. y Batista, M. (1991) *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana de México, S.A. de C.V.
- Hernández, Fernández, C. y Batista, M. (2006). *Metodología de la investigación*. (4ta Edic). DF, México. McGraw Hill.
- Hidalgo, A. (1998). *La forzada apertura comercial y el modelo neoliberal de desarrollo en Costa Rica*. Encontrado en: <http://www.revistacienciassociales.ucr.ac.cr/la-forzada-apertura-comercial-y-el-modelo-neoliberal-de-desarrollo-en-costa-rica/>
- León, M. Kikut, L. y Villalobos, A. (2019). *Análisis del interinazgo docente en la Universidad de Costa Rica*. Vicerrectoría de Docencia, Universidad de Costa Rica.

- López, M. (2012). *Democratización de la Educación Superior: Una estrategia para el desarrollo socioeconómico*. En: Gestión y Región N°14. Colombia.
- Marín, R. y Soza, M. (2015). *Posibles manifestaciones de la lógica mercantil en la educación superior pública expresadas en el modelo de gestión de servicios de vida estudiantil en la Sede de Occidente, UCR*. Costa Rica.
- Mato, M. Santamaría, J. de Souza, J. y Cheaz, J. (2001). *La dimensión de "gestión" en la construcción de la sostenibilidad institucional*. Serie Innovación para la Innovación Institucional. San José, Costa Rica: Proyecto ISNAR: "Nuevo Paradigma".
- Melo, J. (1985). *Crecimiento y expansión de la educación superior en Colombia: una feria de ilusiones*. Foro "Situación de la Educación Superior en Colombia", organizado por la Corporación Foro Regional en la ciudad de Medellín. Ponencia.
- Meoño, R. (2019). *Conversatorio: Situación actual y desafíos del modelo de universidad pública ante el neoliberalismo*. Realizado en el Recinto de Grecia el 01 de julio del 2019, 2pm. Se cuenta con audio personal de la actividad.
- Mollis, M. (2006). *Geopolítica del saber: biografías recientes de las universidades latinoamericanas*. En: Universidad e investigación científica. Vessuri, Hebe. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires. Noviembre 2006. ISBN: 978-987-1183-62-3. Disponible en la World Wide Web:
<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/secret/vessuri/Marcela%20Mollis.pdf>
- Muñoz, L. (2008). *Regionalización universitaria hoy: una aproximación de análisis*. Costa Rica.
- Ordóñez, J. (1998). *Modelo de universidad pública para San Ramón y para el país*. Costa Rica.
- Ospina, M. Canavire-Bacarreza, G. Bohórquez, S. y Cuartas, D. (2015). *Expansión de la educación superior y sus efectos en matriculación y migración: evidencia de Colombia*. Revista Desarrollo y Sociedad, 75, Primer semestre 2015, pp. 317-348, ISSN 0120-3584.
- Pastorini, A. (2000). *¿Quién mueve los hilos de las políticas sociales? Avances y límites en la categoría "concesión-conquista"* [en línea] En: La política social hoy. Elisabete Borgianni, Carlos Montaña. San Pablo: Cortez, 2000. 207-232.

- Pérez, G. (1994). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Ed. La Muralla, S.A.
- Pérez, C. (2008). *Morfología de la expansión universitaria: Estrategias Institucionales de expansión geográfica en las universidades argentinas*, en Araujo, S. (comp.) V Encuentro Nacional y II Latinoamericano La universidad como objeto de investigación “Democracia, gobernabilidad, transformación y cambio en la educación superior universitaria”. Editorial UNCPBA, Tandil.
- Pérez, C. (2014). *La expansión de la educación universitaria en argentina: políticas y actores*. Núcleo de estudios e investigaciones en educación superior del Mercosur: Integración y conocimiento, N°2. Mercosur Educativo. Mercosur.
- Pontes, R. (s.f). *Mediación: categoría fundamental para el trabajo del asistente social*. Brasil: Encontrado en: <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/pela/pl-000306.pdf>
- Quesada, A. y K. Robles (2018). *Debates y desafíos en el marco de la regionalización de la educación superior*. Costa Rica.
- Quesada, A. y K. Robles (2017). *Regionalización de la educación superior: Particularidades de la Carrera de Trabajo Social, Sede de Occidente, Universidad de Costa Rica*. Costa Rica.
- Quesada, A. (2018). *Trayectoria histórica, actual y los posibles desafíos académicos de la regionalización: desde el escenario de las carreras del Departamento de Ciencias Sociales en la Sede de Occidente, UCR*. Costa Rica.
- Quesada, A. y Robles, K. (2018). *Percepciones históricas y actuales del proceso de regionalización de la Educación Superior desde el escenario de las Carreras del Departamento de Ciencias Sociales, Sede de Occidente, UCR*. Costa Rica.
- Randall, G. (2016). *La política de regionalización de la Universidad de la República. Un proceso para promover la interdisciplina en Uruguay*. Interdisciplina 4, n° 10 (septiembre–diciembre 2016): 81-108.
- Rama, C. (2009). *La tendencia a la masificación de la cobertura de la educación superior en América Latina*. Revista Iberoamericana de Educación. N.º 50, pp. 173-195.
- Rama, C. (2015). *Nuevas formas de regionalización de la educación superior en América Latina: la universidad red y los clúster universitarios*. Revista Gestão

Universitária na América Latina - GUAL, vol. 8, núm. 2, 2015, pp. 302-328
Universidade Federal de Santa Catarina Santa Catarina, Brasil.

- Rama, C. y Cevallos, M. (2016). *Nuevas dinámicas de la regionalización universitaria en América Latina. magis*, Revista Internacional de Investigación en Educación, 8 (17), 99-134. doi: 10.11144/Javeriana.m8-17.ndru.
- Ramos, C. (2008). *Las ciencias sociales y la educación superior pública en Centroamérica*. El Salvador: FLACSO.
- Rios, V. (2016). *La Universidad en el territorio: el rol del Centro Universitario Regional del Este en el departamento de Maldonado*. XV Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales-UdelaR. Montevideo, 14, 15 y 16 de setiembre de 2016.
- Rojas, E. (2008). *La verdadera descentralización institucional*. Costa Rica.
- Ruiz, Á. (2001). *La Educación Superior en Costa Rica: tendencias y retos en un nuevo escenario histórico*. 1 ed. Costa Rica: Editorial de la Universidad de Costa Rica. Consejo Nacional de Rectores de Costa Rica.
- Ruiz, Á. (2001). *El siglo XXI y el papel de la Universidad: una radiografía de nuestra época y las tendencias en la Educación Superior*. 1 ed. San José, C.R.: Editorial de la Universidad de Costa Rica: CONARE. 252p. ISBN 9977-67-622-4.
- Samper, M. (2001). *Metodologías convergentes e historia social del cambio tecnológico en la agricultura*. Costa Rica: Progreso Editorial.
- Sguissardi, V. y Silva, J. (2012). *La forma y los motivos de la expansión de la educación superior pública en Brasil*. Revista de la Educación Superior, ISSN: 0185-2760. Vol. XLI (2), No. 162, abril - junio de 2012, pp. 67-86. Artículo escrito originalmente en portugués, traducido al español por Juan Carlos Berchansky.
- Soto, W. (1993). *Regionalización de la educación superior e integración centroamericana*. Costa Rica.
- Tortosa, J. (2003). *Violencias ocultas*. España: Ediciones Abya-Yala. Universidad de Costa Rica (2015). *Catálogo General*.
- Universidad de Costa Rica, Consejo Universitario, actas:
- Sesión n.º 5486 celebrada el lunes 11 de octubre de 2010 aprobada en la sesión n.º 5504 del jueves 2 de diciembre de 2010

- Sesión n.º 5545 celebrada el jueves 2 de junio de 2011 aprobada en la sesión n.º 5560 del jueves 11 de agosto de 2011
- Sesión n.º 5570 celebrada el martes 6 de setiembre de 2011 aprobada en la sesión n.º 5586 del jueves 20 de octubre de 2011
- Sesión n.º 5575 celebrada el martes 20 de setiembre de 2011 aprobada en la sesión n.º 5590 del jueves 3 de noviembre de 2011
- Sesión n.º 5578 celebrada el jueves 29 de setiembre de 2011 aprobada en la sesión n.º 5592 del jueves 10 de noviembre de 2011
- Sesión n.º 5678 celebrada el viernes 19 de octubre de 2012 aprobada en la sesión n.º 5690, del jueves 29 de noviembre de 2012
- Sesión n.º 5682 celebrada el jueves 1º de noviembre de 2012 aprobada en la sesión n.º 5698 del jueves 14 de febrero de 2013
- Sesión n.º 5743 celebrada el jueves 22 de agosto de 2013 aprobada en la sesión n.º 5754 del jueves 19 de setiembre de 2013
- Sesión n.º 5760 celebrada el martes 8 de octubre de 2013 aprobada en la sesión n.º 5771 del jueves 7 de noviembre de 2013.
- Sesión n.º 5767 extraordinaria celebrada el martes 29 de octubre de 2013 aprobada en la sesión n.º 5779 del jueves 28 de noviembre de 2013
- Sesión n.º 5768 extraordinaria celebrada el miércoles 30 de octubre de 2013 aprobada en la sesión n.º 5776 del jueves 21 de noviembre de 2013
- Sesión n.º 5786 celebrada el jueves 13 de febrero de 2014 aprobada en la sesión n.º 5790 del jueves 27 de febrero de 2014
- Sesión n.º 5885 celebrada el martes 24 de marzo de 2015 aprobada en la sesión n.º 5892 del jueves 23 de abril de 2015
- Sesión n.º 5884 extraordinaria celebrada el viernes 20 de marzo de 2015 aprobada en la sesión n.º 5904 del jueves 4 de junio de 2015
- Sesión n.º 5928 celebrada el miércoles 16 de setiembre de 2015 aprobada en la sesión n.º 5939 del jueves 15 de octubre de 2015
- Sesión n.º 5941 extraordinaria celebrada el miércoles 21 de octubre de 2015 aprobada en la sesión n.º 5949 del jueves 12 de noviembre de 2015
- Sesión n.º 5943 extraordinaria celebrada el jueves 22 de octubre de 2015 aprobada en la sesión n.º 5951 del jueves 19 de noviembre de 2015
- Sesión n.º 6026 extraordinaria celebrada el lunes 26 de setiembre de 2016 aprobada en la sesión n.º 6038 del jueves 27 de octubre de 2016.

Universidad de Costa Rica (1996). Acta del Consejo Universitario, sesión N° 4187. Informe de Labores del Rector Luis Garita.

Universidad de Costa Rica (1979). Asamblea Universitaria, Acuerdos definitivos originados en el III Congreso Universitario 1971-1972. Unidad de Información.

- Universidad de Costa Rica (2003). Acta del Consejo Universitario, sesión N° 4837. VI Congreso Universitario: Informe sobre los resultados de las resoluciones trasladadas al Consejo Universitario.
- Universidad de Costa Rica (2003). Informe de los resultados de las resoluciones del VI Congreso de la Universidad de Costa Rica. Rectoría.
- Universidad de Costa Rica (2015). *Informe final VII Congreso Universitario*. Unidad de Información.
- Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de Investigación Cualitativa*. Volumen II, Gedisa Editorial, Barcelona, España.
- Villasuso, J. (1999). *Economía política de las reformas estructurales en Costa Rica*. Simposio Internacional del proyecto de investigación: Reforma Económica y Cambio Social en América Latina y el Caribe. Cuatro casos de estudio; Colombia, Costa Rica, Cuba y México. Calí, Colombia. Octubre 27-29.
- Wallerstein, I (s.f). *Análisis de sistema-mundo*. España: Siglo Veintiuno Editores.
- Zapata, A. Medina, L. García, J. y Rivadeneira, J. (2006). *Sistemas de Regionalización en otras Universidades: análisis comparativo*. Informe de la Universidad del Valle construido por el área de análisis de Oficina de Planeación y Desarrollo Institucional (OPDI).
- Zelaya, M. (2008). *Nuevos escenarios para la expansión universitaria*. V Encuentro Nacional y II Latinoamericano La Universidad como objeto de investigación. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires – Facultad de Ciencias Humanas. ISBN 978-950-658-187-9
- Zelaya, M. (2013). *La expansión de las extensiones áulicas universitarias en las últimas décadas*. XIII Coloquio de Gestión Universitaria en América del Sur “En homenaje al Dr. Roberto Ismael Vega”: Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad. Área temática: 5- prospectiva y cambio en las instituciones de educación superior y sus relaciones con la sociedad, título: Impacto de las políticas de territorialización de educación superior en nuestro país durante las últimas décadas.
- Zelaya, M. (2014). *La expansión universitaria en la Provincia de Buenos Aires en las últimas décadas: políticas, actores y territorio*. I Encuentro Internacional de Educación. Espacios de investigación y divulgación. 29, 30 y 31 de octubre de 2014. NEES - Facultad de Ciencias Humanas – UNCPBA, Tandil – Argentina Mesa I.1. Políticas universitarias, instituciones y territorios.