

CIO
378.728.6
U58um



UNIVERSIDAD DE COSTA RICA
Sede de Occidente

MEMORIA
IV SEMINARIO
"Carlos Monge Alfaro"

*La Universidad Pública
en el mundo
contemporáneo*

4, 5 y 6 de noviembre de 1998



UNIVERSIDAD DE COSTA RICA
SEDE DE OCCIDENTE

Memoria

IV SEMINARIO
"CARLOS MONGE ALFARO"

Tema:

*"La Universidad Pública en el
mundo contemporáneo"*

4, 5 y 6 de noviembre de 1998

ESTIMADO LECTOR:
PROTEJA NUESTROS LIBROS,
SON PARA USTED Y LAS
FUTURAS GENERACIONES.

1968 - 1998
30 Aniversario de la Regionalización de la Educación Superior Costarricense

A =

C10

378.728.6

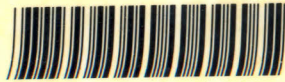
U58 um

126696

1 OCT 2001



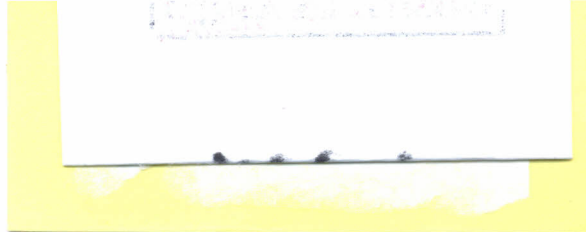
BIBLIOTECA OCCIDENTE-UCR



0126696

Subido a Repositorio Retwa 2011

Libro digitalizado



Índice

Prólogo	2
Programa del Seminario	2
Discursos Inaugurales	2
Lic. Gerardo Mora Burgos, Coordinador Comisión Organizadora	2
Lic. Eval Araya Vega, Director Sede de Occidente	2
M.L. Oscar Montanaro Meza, Representante Consejo Universitario	2
Conferencia Inaugural	2
La Universidad Pública ante los retos del Siglo XXI	2
Tema I: La Universidad pública en la sociedad costarricense contemporánea	2
Necesidad de reconceptualizar la práctica regionalizadora de la Educación Superior Pública	2
La Educación Superior: Un derecho universal	2
Tema II: El modelo de universidad pública que requiere la región y el país	2
Mesa Redonda	
Sobre el modelo de Universidad que requieren la Región y el País.....	2
Modelo de Universidad Pública para San Ramón y para el país	2
La Educación Permanente como aporte fundamental de la Sede de Occidente al desarrollo integral de su zona de influencia	2
La regionalización de la Universidad de Costa Rica, una propuesta para avanzar	2
Tema III: Los cambios Institucionales estratégicos internos y externos de la Sede de Occidente	2
Mesa Redonda:	
La adecuación curricular en la Sede de Occidente. Carencias y Urgencias	2
El proceso de Admisión en la Universidad de Costa Rica.....	2
Creación de un Centro de Investigaciones en Desarrollo Regional para la Sede de Occidente	2

Tema IV: La participación de la Sede de Occidente de la Universidad de Costa Rica en el desarrollo local y regional	2
Conferencia:	
Proyección hacia la comunidad: Acción Social de la Sede de Occidente de la Universidad de Costa Rica	2
Mesa Redonda:	
La participación de la Sede de Occidente de la Universidad de Costa Rica en el desarrollo local y regional	2
Ponencia No. 1	2
Ponencia No. 2	2
Ponencia No. 3	2
Propuestas resolutivas	2
Anexos	2
1. Lista de asistentes	2
2. Comisión Organizadora	2
3. Convenios de Sedes Interuniversitarias. Convenio de Articulación	2
4. Fotografías	2

Prólogo

Con gran satisfacción se presenta esta memoria del IV Seminario Carlos Monge Alfaro, realizado en la Sede de Occidente de la Universidad de Costa Rica, durante los días del 4 al 6 de noviembre de 1998.

Como se podrá observar, bajo el tema "La Universidad Pública en el mundo contemporáneo", más de cincuenta funcionarios de esta Unidad Académica, junto con expertos visitantes y estudiantes, se abocaron a reflexionar sobre "la razón de ser" y "el qué hacer" de la regionalización de la Educación Superior en el contexto actual y futuro; sin perder de vista la perspectiva trascendental, que da sentido y contexto sustantivo a dichas preocupaciones.

Consecuentemente, en un juego armonioso entre lo macro y lo micro, entre el presente, el pasado y el futuro, el Seminario que nos ocupa, fue propicio para generar pensamiento sobre teoría universitaria, y para atisvar principios centrales para un desarrollo de la universidad, basado en nuevos modelos.

Para lograr una adecuada exposición del material, se sigue el orden temático expreso en la definición de los siguientes ejes:

- La Universidad pública en la sociedad costarricense contemporánea
- El modelo de universidad pública que requiere la región y el país
- Los cambios Institucionales estratégicos internos y externos de la Sede de Occidente
- La participación de la Sede de Occidente de la Universidad de Costa Rica en el desarrollo local y regional

Asimismo, vale aclarar que dichos temas fueron trabajados en paneles o mesas redondas, actividades que, al finalizar facilitaron la participación del público y el análisis de las propuestas resolutorias cuando ella era pertinente. Además, se programaron dos conferencias, la inaugural, titulada: La Universidad Pública ante los retos del Siglo XXI, a cargo del Dr. Rollin Kent, mexicano, destacado teórico de la universidad y otra, bajo el título: Proyección hacia la comunidad: Acción Social de la Sede de Occidente", que dictara la Lic. Vianney Durán, Coordinadora de Acción Social.

Para concluir, valga la oportunidad para agradecer a los participantes, por su compromiso y dedicación para con este Seminario y, a su vez, reconocer el valioso trabajo desarrollado por la Comisión Organizadora, sin el cual, no solo no hubiese sido posible la realización de este acontecimiento sino, tampoco dispondríamos de esta memoria, que lo hacen objetivarse y proyectarse históricamente.

Eval Antonio Araya Vega
DIRECTOR
Sede de Occidente

Discursos Inaugurales

Lic. Gerardo Mora Burgos
Coordinador Comisión

"Señor

M.L. Oscar Montanaro Meza

Representante del Consejo Universitario

Señor Lic. Eval A. Araya V.

Director de la Sede de Occidente

Señora

Representante de la Municipalidad de San Ramón

Señores

Coordinadores Generales

Señores

Directores de Departamento

Compañeros

Profesores, Estudiantes y Funcionarios Administrativos

Nos reunimos nuevamente después de 15 años de habernos reunido por primera vez para celebrar el I Seminario "Carlos Monge Alfaro" los días 9, 10 y 11 de febrero de 1983. En aquella como en esta oportunidad nos reunimos para reflexionar sobre nuestro quehacer institucional y nuestros compromisos con la sociedad en la cual nos insertamos. Nada más propio del quehacer universitario que la reflexión sobre nuestra esencia y nuestras prácticas institucionales. Creemos por ello que una universidad que no reflexiona sobre sí misma está en vías de perder su rumbo y su propia naturaleza. La reflexión es una obligación que nos establece nuestra historia, nuestra responsabilidad y nuestro compromiso.

Después de quince años podemos ver con satisfacción que la mayoría de las propuestas aprobadas en el primero, en el segundo y en el tercer Seminario "Carlos Monge Alfaro" se han llevado a la práctica, y gracias a ellas somos en gran medida lo que somos. Y lo hemos logrado gracias a los aportes de cientos de compañeros y compañeras que no han escatimado esfuerzos para organizar, participar y apoyar creativamente estas reuniones periódicas en la vida de nuestra unidad académica. Los Seminarios "Carlos Monge Alfaro" han sido parte importante de nuestra vida institucional y no dudamos que el presente también lo sea.

Es profundamente satisfactorio reconocer muchos rostros que saludamos cuando inauguramos el I Seminario "Carlos Monge Alfaro" y que hoy nos acompañan con los cabellos más grises, las frentes más surcadas, pero también más colmados de ricas experiencias que pueden aportar para el desarrollo de nuestra Sede en este momento tan crucial en la historia de nuestra institución. Y es que el inicio de un nuevo siglo y un nuevo milenio resulta particularmente importante para la historia de nuestra institución por las circunstancias particulares que nos rodean, circunstancias de índole económica, política, ideológica, cultural e institucional.

Creemos que pocas veces en la historia de la humanidad nos aproximamos a un cambio de milenio tan llenos de esperanzas e ilusiones, pues hoy en día somos más conscientes del futuro que podemos heredar a las nuevas generaciones. Nunca como ahora el ser humano ha tenido la fe de poder contribuir a la creación de una sociedad más justa, más democrática y más feliz, y el convencimiento de que las universidades pueden coadyuvar en ese esfuerzo de una manera muy particular.

La Comisión Organizadora del IV Seminario "Carlos Monge Alfaro" ha tratado de definir una estrategia para garantizar la realización de todos los acuerdos que aquí se tomen y que estén a su alcance. Unos acuerdos serán remitidos al Consejo de Sede para su implementación, otros serán presentados por nosotros mismos en la Asamblea de Sede para su ulterior discusión y aprobación, y algunos otros serán enviados a las instancias superiores de la institución para su consideración y eventual aplicación. E incluso otros serán presentados por nosotros y otros compañeros en el VI Congreso Universitario que pronto se llevará a cabo. Ese es nuestro compromiso, junto con el de la publicación de una memoria del Seminario.

No me resta más que agradecerles a todos Uds. por su asistencia y su participación, pero sobre todo por su confianza en el futuro de nuestra institución y nuestra unidad académica. Gracias a los compañeros de la Comisión Organizadora de este seminario por la dedicación y el esfuerzo realizado. Gracias también a las autoridades de la Sede por su apoyo moral y material a nuestra comisión, así como también por la confianza demostrada al encargarnos tan importante cometido. Esperamos no defraudar sus expectativas y sus esperanzas, que son también las nuestras.

San Ramón, 4 de noviembre de 1998"

*Lic. Eval Antonio Araya Vega
Director Sede de Occidente*

*“Señor M.L. Oscar Montanaro,
Representante Consejo Universitario*

*Señor Lic. Gerardo Mora Burgos,
Coordinador Comisión IV Seminario Carlos Monge Alfaro*

*Señoras y Señores
Autoridades Universitarias*

*Señoras y Señores
Funcionarios y Estudiantes de la Sede de Occidente*

*Señoras y Señores
Invitados de la Comunidad*

Amigos y amigas todos:

Reciban un saludo cordial y un fraternal agradecimiento por acompañarnos en este acto de apertura tan importante.

Un reconocimiento a la Comisión Organizadora por el trabajo realizado en la organización de este Seminario.

En tres oportunidades anteriores, formalmente convocadas para ello, esta Sede se ha ocupado de pensar sobre sí misma, mostrando una sostenida actitud reflexiva.

En 1987, hace ya 11 años, por ahí de setiembre, fue precisamente nuestro último Seminario Carlos Monge Alfaro, el tercero. De ese momento a este, muchas cosas han cambiado y en casi todos los niveles. Sin temor a exagerar, con plena certeza podemos decir que el mundo es otro, es de otra forma; por ejemplo, grandes países han dejado de existir y otros nuevos han nacido, y los que continúan siendo, son de una forma distinta por mandato imperativo histórico.

Algunos que, para aquel entonces no trabajamos aquí, hoy lo hacemos, con profunda dedicación y esmero, otros lo han dejado de hacer y muchos otros vendrán a renovar cuadros e ideas. Pero los que hoy estamos en esta sala, lo hacemos por una convicción importante y propia del quehacer universitario: comprendemos que solo con el diálogo colectivo es posible trascender y crear: comprendemos que nos ha llegado la hora de volver a pensar-nos, por medio de una revisión profunda y concienzuda.

Comprendemos, además, que la Universidad y, con ella, la regionalización debe ser un proceso, un proceso sostenido y dialógico, en el que los altos en el camino deben ser característica sine que non para lograr una marcha certera y precisa. Por eso, este tipo de actividades de revisión, análisis crítico resultan fundamentales e inspiradoras.

Pero, también comprendemos que nos encontramos en un momento de cambio, de ruptura y crisis si se quiere, en el que la regionalización debe replantear nuevos derroteros y nuevos horizontes, para lograr con mayor certeza histórica el viejo, pero siempre vigente, objetivo democratizador.

Cómo decirlo de otra forma para inspirarlos? jóvenes compañeros, jóvenes estudiantes, amigos, hagamos nuestra esta Sede para pensarla, para repensarla y replantearla con el fin de preservar todo aquello bondadoso que la caracteriza, pero con la certeza y la exigencia de trascenderlo, en pro de una regionalización más actualizada, más ágil, más articulada y, por ende, más responsable con respecto de sus principios generadores.

Deseo hacer eco de las palabras que Carlos Monge Alfaro pronunciara sobre la contextualización histórica de la Universidad y que ustedes poseen en la contraportada del programa de este Seminario, me permito leer:

“Como cualquier otra institución -la universidad- es parte integrante y núcleo vivo y creador de las naciones o de los Estados; participa de una misma atmósfera, de un mismo estilo de vida; afronta los mismos problemas y es factor preponderante del drama nacional. Sería artificioso o suicida que volviese la espalda a la realidad histórica, pues ella es elemento fundamental de la historia; antes bien, debe ser intérprete del cambio -gestación, desarrollo, contenido y acción transformadora-, a la par que formadora de la sociedad de mañana. Si no cumple con esta misión su figura declinará por faltar la audacia para enrolarse en la gran aventura del futuro”.

Sí amigos, los tiempos son otros, por lo que nuestra manifestación universitaria debe ser otra en sus modos, pero con la misma inspiración creadora que le es propia, con la misma actitud plástica que debe caracterizar nuestro quehacer.

Pero lograr esa audacia para enrolarse en la gran aventura del futuro según lo sugiere Carlos Monge, no es simple por muchas razones.

No es simple porque la universidad en general y nuestra Sede en particular son complejas para comprenderlas y no hay el manejo adecuado del conocimiento y la información sobre ellas mismas.

No es simple porque el momento histórico es incierto e impreciso, tanto en lo macro como en lo micro.

No es simple porque los humanos de hoy día tenemos poco tiempo y pocos deseos para reflexionar sobre nuestro contexto e incluso, sobre nosotros mismos.

No es simple porque debemos luchar contra una apatía cívica y humana por la cual resulta difícil, si no imposible, promover actitudes verdaderamente comprometidas con el diálogo y la reflexión, ello inclusive en el seno de esta institución, hacedora de ciencia y transformadora de la sociedad, por mandato estatutario.

Sino díganlo ustedes mismos, cuántos somos analizadores del acontecer cotidiano? cuántos lapsos de nuestros días dedicamos para reflexionar y repensarnos? Cuántos estamos inspirados en este preciso momento por este importante espacio formal y académico de reflexión? Cuántos son los que no están y cuántos los que han acudido a este espacio reflexivo?

Las preguntas son retóricas, pero las respuestas alarmantes.

Bien señores, bien señoras, somos víctimas de una misma coyuntura desgastadora, de un mismo momento en el que somos en la ausencia, en una especie de nihilización generalizada. No somos agentes orgánicos en este devenir histórico, quizá junto con la nueva trova debemos decir sobreviviendo..., sobreviviendo..., en vez de transformando y creando.

Pero estamos aquí, con una responsabilidad importante, estamos en nuestra condición de universitarios, lo que nos genera una axiología vinculante, cuyo telos no es sino trascendental. Estar aquí entonces significa ser guía para el crecimiento, para el bien común, para lo mejor. Entonces nuestro contexto, limitante, estresante, castrador, no debe ser sino punto de partida antes que punto de llegada y condición propicia para la ruptura de todo círculo vicioso que nos inhiba a soñar con la posibilidad de aproximarnos a lo infinito, con los pies muy bien puestos en lo finito.

La pregunta en este momento, en este Recinto, en este Seminario, debe ser radical: ¿Universidad para qué? ¿Regionalización, para qué? ¿La Universidad y la Regionalización cómo? Estos cuestionantes están implícitos en el tema general de este Seminario: La Universidad Pública en el mundo contemporáneo.

Con este han sido cuatro los seminarios Carlos Monge Alfaro, pero este posee una diferencia importante a los anteriores: trasciende la Sede haciendo eco de las orientaciones globalizadoras y comprendiendo que no somos sino en contexto, en contacto, en convivio con todo lo otro.

Por eso, nuestra exigencia es mayor, debemos pensar con magnificencia, con ilusión, sin límite creativo y sin deseo de descanso.

Pero para no perder el norte, recordemos a Carlos Monge Alfaro quien supo adelantarse a su tiempo:

"Los saberes que difunde la Universidad y las generaciones que forma, constituyen un legado precioso, una permanente fuente de riqueza y de inspiración para mover al país hacia la conquista de mejores destinos y rodear a los costarricenses de mejores medios de expresión y creación. La Universidad no debe ni puede ser torre de marfil -la de Costa Rica nunca lo ha sido, pues nació como hija del pueblo- no puede la universidad ser entidad cerrada, sino abierta, con vías de fácil acceso para quienes demuestren tener talento y preparación para emprender estudios superiores" (Acta de la Asamblea Universitaria del 3 de mayo de 1968).

En cuanto a la regionalización subrayó permanentemente su fin democratizador, de tal suerte que las nuevas estructuras docentes fuesen a su vez reales oportunidades educativas para toda la juventud talentos.

Pero preguntemos nuevamente ¿dicha regionalización ha logrado una verdadera proyección democratizadora? ¿Estamos totalmente satisfechos con esto que llamamos Universidad de Costa Rica y en la Sede de Occidente? ¿Qué cambios haríamos para mejorarla con visión de futuro? ¿Cómo transformar los nuevos tiempos partiendo de lo regional para llegar a lo planetario? Después de 30 años, ¿cómo conceptualizar nuestro desarrollo para los próximos 30?

Las preguntas están abiertas y las posibilidades para responderlas también, aprovechemos este espacio.

Muchas Gracias.

M.L. Oscar Montanaro Meza
Representante Consejo Universitario.

“Un cordial saludo para todos los presentes

Conviene conservar en nuestra memoria la importancia vital que entre 1967 y 1978 tuvieron en la creación de los Centros Universitarios Regionales, los diversos Comités de Desarrollo constituidos en San Ramón, Liberia, Turrialba, Limón y Puntarenas, con el fin de analizar el nuevo papel que tales Comités podrían desempeñar en el actual marco político, social y económico que vive la sociedad costarricense.

En 1978, una década después de iniciada la regionalización, don Carlos Monge analiza las cuatro ideas fundamentales por medio de las cuales fueron concebidos los entonces llamados “Centros Universitarios Regionales”

- 1a. “... ofrecer a las comunidades instituciones educativas de nivel superior para ampliar e intensificar la igualdad de oportunidades a aquellos jóvenes que deseaban participar en el desarrollo mediante carreras de carácter científico y tecnológico y de variable extensión, que al lado de los profesionales tradicionales constituyesen factores de desarrollo y de progreso en las aludidas regiones”
- 2a. “... tendrían a cargo la investigación científica de la correspondiente ecología y la creación de tecnologías, cuando ello fuese posible, originales, que facilitasen el aprovechamiento de nuestros recursos y el logro de las metas perseguidas”.
- 3a. “... podrían promover la ciencia, la cultura y la educación, en las más importantes zonas periféricas, de modo que se convirtiesen en palancas del desarrollo social, con respuestas originales...”
- 4a. “... alentar nuevas aventuras en el desenvolvimiento de nuestra Casa de Estudios, verbigracia, pensar en distintos tipos de programas que necesitaban ser experimentados para ver si comportaban mejor que como lo habían hecho hasta el presente”.

Hoy estas tareas deben ser ampliadas, fortalecidas y muchas de las nuevas que se generan podrán ser compartidas por las Sedes de la Universidad de Costa Rica con las Sedes de las otras Instituciones de Educación Superior Pública, incluyendo aquí los Colegios Universitarios. Y lograr para que los programas que surjan de tales iniciativas nuevos y estables recursos financieros. En la actualidad existen el marco legal, constituido por dos importantes documentos, a saber:

1. El convenio de articulación y cooperación.
2. El convenio marco para la creación de las Sedes Interuniversitarias.

El Consejo Universitario tiene conciencia en fortalecer el desarrollo regional, tal y como lo refleja la aprobación unánime del apartado tres de Regionalización y desconcentración hecha por este Consejo y que aparecen en el

documento Políticas prioritarias para la formulación del Plan-Presupuesto de la Universidad de Costa Rica para 1999, cuyo apartado reza así:

"La Universidad de Costa Rica debe:

- 3.1. Poner en marcha los programas conjuntos de desarrollo regional que provean la coordinación de las Sedes Regionales de las cuatro universidades públicas, que llegaren a establecerse dentro del **Convenio Marco para el Desarrollo de Sedes Regionales Interuniversitarias**, en la educación superior universitaria pública de Costa Rica.
- 3.2. Impulsar y apoyar la realización de tareas y actividades académicas con las instituciones parauniversitarias estatales, dentro del **Convenio de Articulación y Cooperación de la Educación Superior Estatal de Costa Rica**.
- 3.3. Desarrollar el proceso de articulación de docencia, investigación y de acción social en las Sedes Regionales, para abordar problemas prioritarios en las respectivas regiones.
- 3.4. Flexibilizar los procesos de desconcentración en la ejecución presupuestaria y de los servicios de apoyo académicos, administrativos y estudiantiles, hacia la Sede Regional, para reforzar su presencia en las diferentes regiones del país".

Tengamos claro que las políticas del fortalecimiento al desarrollo regional, no es sólo un asunto nuestro; no es pedir que nos apoyen, es demandar que nuestras autoridades se identifiquen con el proceso que llevamos a cabo los integrantes de esta comunidad universitaria y que ellos nos representen. De lo contrario, caeremos en el peligro de sentir que estamos aquí en San Ramón, y nuestras autoridades superiores están allá, en San Pedro. No, la realidad es que todos formamos la Universidad, estemos aquí o en la Sede del Atlántico, o en la Sede Rodrigo Facio y que en nuestros compromisos, a la luz del Título I del **Estatuto Orgánico**, con el país son los mismos.

Para concluir, les expreso mi íntima satisfacción de participar en este acto de apertura del IV Seminario Carlos Monge Alfaro y agradezco a los integrantes de la Comisión Organizadora la ocasión que me han dado de dirigirles estas reflexiones y mi compromiso solidario con las tareas que día con día cada uno de ustedes emprende por consolidar el desarrollo regional."

Conferencia Inaugural

El nuevo entorno y los desafíos para la Universidad Pública

Rollin Kent

Departamento de Investigaciones Educativas
Centro de Investigación y Estudios Avanzados
San Borja 938, Col. Del Valle, México D.F. 03100
kentr@data.net.mx, rkent@gemtel.com.mx

PRESENTACIÓN

Estoy muy agradecido con la gentil invitación que me ha hecho la Universidad de Costa Rica y en particular a los Profesores Eval Araya y Manuel Araya que hicieron posible mi presencia en este evento de aniversario. Es un honor contar con la oportunidad para reflexionar con ustedes sobre el escenario contemporáneo de la educación superior, que nos coloca ante desafíos importantes. Permítanme inicialmente aclararles la mirada que pretendo adoptar. Cuando se recibe una invitación como ésta, es difícil resistir la tentación de especular libremente sobre el mundo contemporáneo y la universidad, temas ricos y de por sí preñados de sentidos múltiples que se prestan particularmente a un discurso de grandes perspectivas y buenos deseos . . . o de escenarios catastróficos, según la inclinación ideológica. El verbo "especular", según el venerable Diccionario de la Real Academia Española, tiene dos acepciones: en el ámbito comercial y financiero, es abusar, estafar o lucrar; la otra acepción es meditar, cavilar o explorar en el pensamiento. Estoy seguro que ustedes pensaron en la segunda acepción hace un momento cuando hablé de "especular libremente", pero yo no estoy tan confiado que en el terreno del debate educativo sea siempre sencillo separar los discursos reflexivos de los propiamente abusivos, especulativos en el mal sentido.

Quiero dejar sentado de entrada que siempre he tratado de mantener distancia con estos últimos, los vuelos especulativos, pues como científico social pienso que mi tarea es intentar contribuir en algo a la reflexión más bien sistemática y conceptualmente fundamentada sobre una problemática compleja y dinámica como es la educación superior. No obstante, creo que en esta ocasión correré más riesgos especulativos que de costumbre porque mi cometido es adentrarme en la arena movidiza de los desafíos del futuro para la universidad. Para ello, formularé una perspectiva amplia sobre el escenario contemporáneo al amparo de las visiones que nos ofrecen la UNESCO y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, recurriendo posteriormente a lo que la investigación reciente nos dice sobre el cambio institucional en la educación superior en América Latina.

Aunque todos hoy en día señalan la innovación, la flexibilidad, la adaptación continua a necesidades diversas y cambiantes y parecería que todo el mundo supone por igual lo que las instituciones deben y pueden, es no obstante válido preguntar:

¿Aceptamos todos por igual el sentido de estos cambios? ¿Los concebimos de la misma forma?
¿Será "natural" y sencilla la adaptación de nuestras universidades a estas exigencias?

Si bien actualmente se reconoce ampliamente la importancia o inevitabilidad de la globalización, no es tan claro que exista consenso sobre el sentido de los cambios en la sociedad contemporánea y las implicaciones para las universidades.

1. LOS DESAFIOS DEL ENTORNO SOCIAL, ECONOMICO Y POLITICO

De todo lo que se puede decir acerca de esto quisiera señalar solamente aquellos procesos socio-económicos y políticos que parecen tener relevancia educativa, cultural y cognitiva. Permítanme enlistarlos de la siguiente manera:

- La turbulencia económica llegó para quedarse en nuestro horizonte previsible y exigirá de las sociedades y sus instituciones una creciente aptitud de aprendizaje continuo y flexibilidad de respuestas (Drucker, 1994).
- El sostenimiento a largo plazo de tasas suficientes de crecimiento económico depende en buena medida de la productividad y la innovación, con obvias implicaciones para el perfeccionamiento cognitivo de la población y el desarrollo tecnológico (Bulmer-Thomas, 1995; Nelson, 1993). Esto es tanto o más cierto para los sectores rurales y los grupos marginados como para los núcleos industriales modernos de nuestras economías, pues justamente una explicación inevitable de la heterogeneidad estructural de las sociedades latinoamericanas yace en las diferencias internas de productividad y educación.
- La creciente complejidad política e institucional que se despliega velozmente ante nuestros ojos exige nuevas capacidades del liderazgo político, que debe estar constituido por personas altamente educadas y democráticamente orientadas (Grindle, 1995; Haggard & Kaufman, 1995).
- El consenso casi mundial en torno a la necesidad de la democracia es un hecho enormemente relevante de nuestra actualidad, pero con toda evidencia también es un hecho frágil y de difícil sostenimiento y profundización; no debe quedarnos duda de que una ciudadanía activa y vigilante, informada, tolerante de valores diferentes, y celosa de la paz y la solidaridad, representa el basamento de la democracia (Putnam, 1994).
- El horizonte contemporáneo del deterioro ambiental y los nuevos problemas de la salud colocan a la población del mundo ante la necesidad de asimilar mucha información y de movilizarse, si se ha de modificar en todo el comportamiento humano, desde los hábitos cotidianos de los individuos hasta las grandes decisiones de inversión empresariales y gubernamentales (UNESCO, 1998).
- El hecho de que el conocimiento nuevo es producido con creciente velocidad, aunado a las posibilidades tecnológicas de difundir masas de información ampliamente, coloca a los individuos ante nuevas dificultades cognoscitivas y éticas: ¿cómo puedo obtener y asimilar información, y cómo debo utilizarla? — son preguntas que la generación de nuestros padres no se hacían pero que hoy es imprescindible plantearse si uno ha de sobrevivir y medrar como persona productiva y socialmente integrada (OCDE, 1997; UNESCO, 1998).

El foco común de estos procesos es que cada vez más *las sociedades basan su desarrollo en el conocimiento*. La llamada revolución del conocimiento tiene obviamente una arista positiva, optimista, aludiendo a las nuevas posibilidades tecnológicas que origina. Pero no podemos dejar de señalar que al mismo tiempo genera nuevos dilemas éticos, ambientales y sociales. Pongo dos ejemplos:

- *Primero, el dilema de las nuevas formas de iniquidad:* Si las posibilidades de mejoramiento personal y de obtener empleo bien remunerado sólo estarán al alcance de aquellas personas con altos niveles de logro educativo, estamos en presencia de un nuevo vector de desigualdad social derivado del acceso segmentado a una educación de calidad, que hoy es el determinante de las oportunidades de vida de los individuos (Reich, 1995). Con esto, quiero subrayar que nuestro entorno está preñado de oportunidades pero también de riesgos importantes. Las sociedades tendrán mayor posibilidad de aprovechar las oportunidades y disminuir los riesgos en la medida de que sean sociedades informadas y altamente educadas (UNESCO, 1998).
- *Segundo, los riesgos de la tecnocracia:* Hay consenso ahora que, así como los dirigentes políticos e institucionales de nuestras sociedades necesitan manejar conocimiento experto en sus decisiones, también es cier-

to que el estilo tecnocrático de gobernar - la decisión por expertos autónomos que no responden a reclamos sociales - no resuelve nuestros problemas e incluso crea otros que no teníamos (Grindle, 1995). Al oficio de la política se le exige hoy competencia técnica y un estilo consensual en las decisiones.

Claramente, sobre cada uno de estos grandes temas hay debates amplios que rebasan las fronteras de esta exposición y que por tanto aquí señalo únicamente como puntos de partida para nuestra reflexión educativa. Empero, estos dos ejemplos permiten aclarar que no son sólo consideraciones de tipo económico las que subyacen a la agenda educativa, como a veces se cree, sino una gama amplia de demandas sociales. En consecuencia, el dilema central para la educación superior no es sólo que se le pide sea relevante para el desarrollo económico sino que enfrenta justamente una multiplicidad de exigencias. Esta señal clara de que los temas educativos son prioritarios en las agendas nacionales debería ser motivo de celebración por las comunidades universitarias. Pero debemos de estar conscientes de que es a cambio de cumplir con más exigencias que en el pasado y de una mayor vigilancia del gobierno. Consecuentemente la visibilidad y la carga de responsabilidad de las universidades es mayor. Volveremos sobre sus implicaciones.

126696

2. EL DEBATE ACTUAL SOBRE EL CAMBIO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Reformar el paradigma educativo

Es menester hacer nuestro examen de la educación superior a la luz de la problemática educativa global y no solamente en sus propios términos, como ha sido habitual. La autorreferencialidad de la universidad latinoamericana se ha expresado históricamente en que, toda vez que su discurso proyecta la mirada "hacia fuera" (la sociedad) y "hacia arriba" (el estado), tendía en el pasado a actuar de facto como ente separado del resto del sistema educativo, como la cúspide del mismo que no necesitaba volver la vista hacia atrás y hacia abajo en el trayecto escolar. En la actualidad y cada vez más en el futuro, la reflexión sobre la educación superior debe realizarse en el contexto de las necesidades educativas de la sociedad en su conjunto.

Es en este sentido que, más allá de que la universidad siga cumpliendo su rol de seguir siempre formando profesionistas en las diversas especialidades, hoy el énfasis está puesto en una función educativa muy particular. Sobre todo debe desarrollar en el estudiante las destrezas, competencias y códigos fundamentales de la modernidad: el pensamiento crítico, la habilidad para buscar y utilizar información autónomamente, la capacidad de expresarse en forma verbal y escrita en su idioma nacional y en otro más, el manejo sofisticado de las matemáticas, y una motivación positiva hacia el trabajo en equipo. En suma: la capacidad de aprender permanentemente y adaptarse a los continuos cambios que a lo largo de la vida experimentan los individuos en el empleo, la tecnología y las instituciones sociales (OCDE, 1997). Sabemos hoy que la formación especializada en una profesión o disciplina no basta para caracterizar a una persona altamente educada si esa formación no le permitió además desarrollar esas destrezas y actitudes que resultan vitales para operar en la sociedad contemporánea.

Estoy seguro que no es la primera vez que ustedes oyen hablar de esto. No es novedad. Y sin embargo, *sí lo es cuando observamos la operación cotidiana que transcurre en el ámbito universitario*. Este nuevo paradigma educativo recibe mucha atención discursiva, pero rara vez se asume que viene a poner en cuestión el tejido ético, organizacional y pedagógico tradicional que caracteriza a muchas instituciones educativas. No se trata de un desafío meramente técnico sino uno que hace a las estructuras profundas del sistema educativo, a sus prácticas y valores y formas cognoscitivas largamente arraigadas.

Las cambiantes condiciones demográficas y financieras de la educación superior

Ahora bien, si tuviéramos que poner la atención exclusivamente en la reforma del paradigma educativo ya tendríamos las manos llenas. Pero el asunto no termina ahí. Si la argumentación a favor de un cambio en el modelo

CIO
378.728.6
U58um

Tabla 1
LA EXPANSIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL MUNDO POR REGIÓN Y GÉNERO
(Miles de estudiantes)

Región	1980		1990		1995	
	Total	%Mujeres	Total	%Mujeres	Total	%Mujeres
Total Mundial	51,160	44	68,665	46	81,745	47
Regiones desarrolladas (a)	23,321	47	29,050	51	34,346	62
Países en Transición (b)	11,317	53	10,716	53	10,790	54
Regiones Menos Desarrolladas	16,523	34	28,889	39	36,610	40
Africa Sub Sahariana	563	22	1,365	32	1,926	35
Naciones Arabes	1,487	31	2,499	37	3,143	41
América Latina y Caribe	4,930	43	7,353	47	8,121	49
Asia Oriental / Oceanía	5,266	34	10,600	38	14,333	40
Asia Meridional	4,063	26	6,456	32	8,004	34

(a) E.U.A., Canadá, Europa, Asia Oriental

(b) Europa del Este, Fed. Rusa, Ucrania, etc.

Tabla 2
TASAS DE ESCOLARIZACIÓN SUPERIOR, POR REGIÓN Y GÉNERO (*)
(Porcentajes)

Región	1980			1995		
	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres
Total Mundial	12.2	13.4	11.1	16.2	16.8	15.6
Regiones desarrolladas (a)	37.2	38.8	35.6	59.6	56.0	63.3
Países en Transición (b)	33.6	30.7	36.7	34.2	30.7	37.7
Regiones Menos Desarrolladas	5.1	6.6	3.6	8.8	10.3	7.3
Africa Sub Sahariana	1.6	2.5	0.7	3.5	4.6	2.5
Naciones Arabes	9.2	12.4	5.8	12.5	14.5	10.5
América Latina y Caribe	13.8	15.6	12.0	17.3	17.6	17.0
Asia Oriental / Oceanía	3.8	4.9	2.7	8.9	10.5	7.2
Asia Meridional	4.3	6.2	2.3	6.5	8.2	4.6

(*) TASA DE ESCOLARIZACIÓN SUPERIOR = MATRÍCULA EDUCACIÓN SUPERIOR / N° JÓVENES DE 20 A 24 AÑOS
Fuente: UNESCO, World Statistical Outlook: 1980-1995

Tabla 2
TASAS DE ESCOLARIZACIÓN SUPERIOR, POR REGIÓN Y GÉNERO (*)
(Porcentajes)

Región	1980			1995		
	<u>Total</u>	<u>Hombres</u>	<u>Mujeres</u>	<u>Total</u>	<u>Hombres</u>	<u>Mujeres</u>
Total Mundial	12.2	13.4	11.1	16.2	16.8	15.6
Regiones desarrolladas (a)	37.2	38.8	35.6	59.6	56.0	63.3
Países en Transición (b)	33.6	30.7	36.7	34.2	30.7	37.7
Regiones Menos Desarrolladas	5.1	6.6	3.6	8.8	10.3	7.3
Africa Sub Sahariana	1.6	2.5	0.7	3.5	4.6	2.5
Naciones Arabes	9.2	12.4	5.8	12.5	14.5	10.5
América Latina y Caribe	13.8	15.6	12.0	17.3	17.6	17.0
Asia Oriental / Oceanía	3.8	4.9	2.7	8.9	10.5	7.2
Asia Meridional	4.3	6.2	2.3	6.5	8.2	4.6

(*) TASA DE ESCOLARIZACIÓN SUPERIOR = MATRÍCULA EDUCACIÓN SUPERIOR / N° JÓVENES DE 20 A 24 AÑOS
Fuente: UNESCO, World Statistical Outlook: 1980-1995

Tabla 3
INGRESOS RELATIVOS DEL NIVEL SUPERIOR VS. EDUCACIÓN MEDIA EN PAÍSES SELECCIONADOS DE LA OCDE, 1995

Ingresos de egresados de Educación Media Superior = 100
Personas entre 25 y 64 años con empleo

País	Menos de Educación media Superior	Educación Terciaria No	Educación Universitaria
Canadá	87	110	156
Estados Unidos	68	119	174
Australia	89	111	142
Nueva Zelanda	82	106	165
Dinamarca	83	104	133
Finlandia	93	126	187
Francia	80	128	175
Alemania	78	111	163
Irlanda	85	123	183
Italia	77	...	134
Países Bajos	77	124	162
Suecia	89	109	151
Reino Unido	75	132	179
Portugal	68	...	183
Rep. Checa	66	...	158
Noruega	82	123	149
Suiza	67	145	157

Fuente: UNESCO, World Statistical Outlook: 1980-1995

Tabla 4
GASTO PÚBLICO POR ESTUDIANTE, SEGÚN REGIÓN Y NIVEL EDUCATIVO, 1985 Y 1996
 Dólares E. U. Corrientes

	Años	Todos los niveles		Preescolar, Primaria y Secundaria		Terciario	
		Absoluto	%PIB/Capita	Absoluto	%PIB/Capita	Absoluto	%PIB/Capita
Total mundial	1985	683	22.4	532	17.5	2,011	66.1
	1995	1,273	22.0	1,052	18.2	3,370	58.2
Regiones desarrolladas	1985	2,344	20.5	1,982	17.3	3,498	30.5
	1995	4,979	21.4	4,636	19.9	5,936	25.5
Países en Transición	1985	571	22.7	473	18.8	666	26.5
	1995	432	20.5	377	17.9	457	21.7
Regiones menos desarrolladas	1985	101	17.5	74	12.8	602	103.9
	1995	217	17.7	165	13.5	967	78.9
América Latina y Caribe	1985	211	11.7	153	8.5	548	30.4
	1995	444	12.9	352	10.2	937	27.2

Fuente: UNESCO, World Statistical Outlook: 1980-1995

Tabla 5
INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO TECNOLÓGICO: PERSONAL ACTIVO Y GASTO EN EDUCACIÓN SUPERIOR

País	Científicos e Ingenieros Activos en I&D, por Sector (1995 aprox.)			Gasto en I&D en Educación Superior /Gasto Total en I&D (1993 aprox.)	
	Todos los sectores	En Educación Superior %	En Industria y Servicios	%	
Canadá	76,550	42.6	57.4	22.1	
Francia	149,193	35.9	64.1	16.2	
Alemania	229,839	29.2	70.8	18.0	
Italia	75,722	44.8	55.2	25.8	
España	47,867	59.7	40.3	31.6	
Suecia	32,288	36.4	63.6	24.5	
Estados Unidos	962,700	13.3	86.7	15.7	
República Checa (a)	11,935	22.5	77.5	8.5	
Kyrgyztan	3,279	15.2	84.8	5.2	
Polonia (a)	49,787	55.0	45.0	25.6	
Federación Rusa (b)	51,869	6.8	93.2	5.4	
Ucrania	163,299	15.8	84.2	6.5	
China	422,700	31.2	68.8	13.7	
Argentina	22,927	58.6	41.4	36.0	
Cuba (a)	17,667	29.0	71.0	9.8	
Corea (a)	117,446	36.4	63.6	7.7	
México	14,103	54.8	45.2	53.7	
Singapur (c)	7,695	20.4	79.6	14.1	
Sudáfrica	37,192	53.3	46.7	16.0	

(a) No incl. Personal militar dedicado a I&D (b) Incl. Personal de tiempo completo y tiempo parcial

(c) No incl. Ciencias Sociales y Humanidades Fuente: UNESCO, World Statistical Outlook: 1980-1995.

educativo se fundamenta en una apreciación de la dinámica económica, política y cultural de nuestro entorno, debemos suponer que esta dinámica viene a impactar todas las dimensiones de operación de las universidades. Así, las instituciones de educación superior enfrentan un conjunto de demandas en relación con la expansión, la cambiante composición de género del estudiantado, la diversificación en las ofertas, los costos crecientes del servicio, el desarrollo de las plantas académicas, y los nuevos impulsos hacia el posgrado y la investigación. Permítanme ilustrar algunas de estas tendencias para mostrar el contexto global de estos cambios.

Tabla 2. TASAS DE ESCOLARIZACIÓN SUPERIOR POR REGIÓN Y GÉNERO

En las Tablas 1 y 2, podemos apreciar claramente que la expansión ha sido el signo predominante de la educación superior en todo el mundo y que esta tendencia no da señales de detenerse, salvo en los países que han alcanzado una tasa de escolarización superior¹ muy alta. En África y América Latina hay mucho “espacio demográfico” para que el crecimiento continúe.

Y sin duda continuará porque la demanda de estudios superiores no dejará de intensificarse. Hay varias razones para esto —culturales, políticas y económicas— pero sólo documentaré un indicador de orden económico, por ser el más evidente (y fácilmente medible): véase la Tabla 3 (Ingresos relativos de egresados de superior vs. Media).

Como podemos ver, los ingresos de personas con diploma de educación superior y particularmente de instituciones universitarias son consistentemente más altos en los países de la OCDE que aquellos de individuos que tienen únicamente diplomas de nivel secundario. Esto quizá no sorprenda demasiado, pero conviene subrayar que con la apertura comercial en casi todo el mundo, se está produciendo una reestructuración económica y ocupacional que beneficia aún más a los egresados de la educación superior (Suárez Z., 1998). Así, los cambios en la estructura económica y sobre todo la intensificación de la competencia están empujando a los individuos a adquirir mayores niveles de escolarización.

Si todo fuera crecimiento y no nos preocuparan los costos del mismo, estaríamos frente a un escenario positivo en la educación superior. Pero las cosas no son tan sencillas. No solamente seguirá creciendo el número de inscritos y demandantes en la educación superior sino que cada uno de ellos costará siempre más que el año anterior. Véase la Tabla 4 (GASTO PÚBLICO POR ESTUDIANTE, POR REGIÓN Y NIVEL EDUCATIVO), que nos presenta con un panorama caracterizado por:

- Desequilibrios históricos en el gasto público para la educación básica y la superior que están siendo reordenados para beneficiar relativamente más al nivel básico en función de que los gobiernos fijan éste como prioritario.
- La previsión del aumento continuo de costos por expansión demográfica y costos tecnológicos (el equipamiento informático de las universidades, por ejemplo, representa un costo nuevo que hace 10 años no se consideraba y desde hoy es un costo necesario que se incrementa continuamente).²
- Presupuestos públicos sujetos a la disciplina fiscal: como sabemos, los gobiernos están cada vez más sujetos a una férrea disciplina sobre el gasto en un contexto de continua turbulencia financiera que obliga a mantener bajos los niveles de déficit y endeudamiento públicos.

La conclusión inevitable es que la educación superior y particularmente la pública rápidamente encontrará (si no es que ya lo encontró) límites en la disposición de financiamiento gubernamental. Este escenario conduce a la necesidad de diversificar las fuentes de ingresos en las universidades públicas.

1 La tasa de escolarización superior se obtiene dividiendo el número de estudiantes inscritos en el tercer nivel educativo por el grupo de edad de referencia (generalmente el grupo de 19 a 23 años o 20 a 24 años)

2 Según el Lic. Juan Pablo Arroyo, Director de la Fundación UNAM, los costos tecnológicos de esta institución se duplicarán cada cinco años (conversación personal con J. P. Arroyo, octubre de 1998)

Una de las respuestas que típicamente se ofrece a esta problemática en muchas latitudes es que las universidades cuentan justamente con los recursos técnicos e intelectuales para sobreponerse a estas limitaciones mediante la transferencia tecnológica y la venta de servicios especializados. Sin duda, en muchos casos es así. Pero la Tabla 5 nos indica que en América Latina la capacidad tecnológica es relativamente baja:

- Hay una baja producción de científicos en América Latina y alta concentración en el sector universitario
- Por ende: un limitado impacto en el desarrollo tecnológico nacional
- Y limitadas posibilidades de expandir el financiamiento por esta vía

De aquí se desprendería lógicamente una conclusión: es necesario impulsar la investigación y el posgrado desde las universidades. Ciertamente, ésta es una tarea que nadie va a realizar si no la realizan las universidades públicas latinoamericanas. Pero ello implica costos aún mayores: en México, por ejemplo, el costo por alumno en posgrado es el doble (o más) que en licenciatura y está creciendo. Asimismo, la inversión necesaria para formar e instalar adecuadamente a un nuevo investigador científico es considerable.

3. IMPLICACIONES PARA LAS POLITICAS GUBERNAMENTALES

Este escenario entonces apunta a una continuada expansión de la educación superior, una creciente diversificación institucional (hacia instituciones privadas, de tipo tecnológico y ramas regionales de universidades públicas), mayor demanda del posgrado y la investigación científica. Pero todo ello se enfrenta a costos crecientes, recursos fiscales limitados, y por tanto decisiones presupuestales cada vez más difíciles.

Llegados a este punto de las discusiones, siempre acabamos preguntando ¿qué debe y puede hacer el estado? Sabemos que se clausuró la época en que al estado se le pedían las grandes soluciones, sobre todo en lo referente a la inversión pública. El papel del estado ha sido duramente cuestionado y de hecho reducido en muchos países, con el argumento de que el mercado es el mecanismo que mejor puede asignar recursos y crear condiciones de competitividad. Es interesante notar más recientemente cómo el péndulo viene de regreso, abriéndose un nuevo debate sobre el fortalecimiento del papel del estado. El propio Banco Mundial dedica su último Informe Mundial a argumentar a favor de un refortalecimiento del estado, siempre focalizando sus funciones en ciertas áreas. Tiene pertinencia preguntar sobre los alcances y los límites de la acción gubernamental en la educación superior, porque las universidades no operan en el vacío sino en encadenamientos diversos con el estado y otros sectores sociales. Los desafíos que enfrenta la educación superior sólo pueden ser enfrentados en el contexto de un pacto de corresponsabilidad tanto de las propias instituciones como del estado.

Examinemos primero algunas tendencias recientes en el gasto público para la educación.

No obstante, el fuerte impulso del neoliberalismo en la última década y media, me permito señalar heterodoxamente que en muchos países la inversión pública en educación ha crecido en lugar de disminuir. Es interesante constatar que, salvo en países que aplicaron programáticamente una explícita privatización o reducción de gasto público - como Chile o el Reino Unido en los años 80 - o bien aquellos que han sufrido permanentes descalabros económicos o políticos - como Haití o los países de la antigua órbita soviética - la época del neoliberalismo no ha significado siempre una reducción universal del gasto público en educación. Hay por supuesto muchas diferencias en el comportamiento presupuestal de cada país, pero parecería que la tendencia ha sido sostener el gasto por alumno en el nivel terciario mientras que la inversión por alumno en educación básica ha ido en aumento. A la luz del continuado crecimiento del nivel superior, esto por supuesto puede implicar restricciones reales. Pero en ge-

neral, lo que se desprende de las tendencias generales es que ha habido una política de *re-equilibrio del gasto público en educación a favor del nivel básico que sufrió un especial descalabro financiero en los años 80*. Esto se puede ver en la Tabla 4 que muestra cómo el gasto por alumno en términos del PIB per cápita ha aumentado relativamente en la básica mientras disminuye en la superior. En suma, ha habido un reordenamiento de las prioridades del gasto público en términos de invertir relativamente más en el servicio educativo legalmente obligatorio y socialmente necesario mientras que a las instituciones públicas de educación superior se exige que generen parte de su propio ingreso. Asimismo, cada vez más los fondos públicos son asignados condicionalmente, en una búsqueda de mecanismos de evaluación y medición del impacto del gasto educativo y su relativo beneficio social.

Si ponemos la mirada exclusivamente en el gasto destinado al nivel superior, podemos ver también que varios países tienden a aumentarlo discriminadamente por sectores. Es decir, en algunos casos los institutos técnicos del sector público, sobre todo los de ciclo corto (de dos años) reciben un apoyo financiero creciente.

Una tercera tendencia que se observa en la acción gubernamental es un creciente interés por la investigación científica y el desarrollo tecnológico, con su corolario educativo que es el posgrado. Si bien en países como Brasil esta línea data de muchos años, en otras naciones latinoamericanas parece que la apertura económica de los años 80 y 90 marcó el inicio de una nueva prioridad gubernamental en políticas de ciencia y tecnología. Nadie disputa el carácter de "bien público" de la investigación básica - es decir un área de interés nacional que además no será previsiblemente financiada por instituciones educativas privadas - y por tanto una legítima receptora de recursos fiscales. En todo caso, el debate que se abre en este terreno es sobre la incorporación de las empresas privadas al financiamiento y utilización de servicios tecnológicos. Acompañando a estas tendencias diversificadoras, hemos visto el fuerte despliegue del sector privado en educación superior. A la expansión de la demanda de estudios terciarios, la respuesta implícita o explícita de los gobiernos ha sido permitir su absorción por nuevas instituciones privadas que generalmente operan en un contexto de desregulación.

Sin embargo, quiero subrayar que estos cambios han venido sucediendo generalmente con cierto desorden, como experimentos que a veces son corregidos y a veces no, o bien como efectos de recortes de emergencia en el gasto gubernamental. Observamos que lo que quisiéramos entender por *políticas estatales de educación superior* de hecho vienen a ser sustituidas por el efecto acumulativo de varias fuerzas de mercado: las demandas de los consumidores de servicios educativos (los estudiantes y sus familias), el gobierno y otros organismos que contratan con las instituciones para realizar investigación y desarrollo, y por el hecho de que la creciente competencia global induce a los empleadores a demandar de sus trabajadores nuevas destrezas y habilidades. Estas fuerzas están presentes, son crecientes, y no desaparecerán. A esto debemos agregar la ya mencionada inestabilidad para el futuro previsible de las finanzas públicas. Tenemos un cuadro contextual cada vez más complejo para las instituciones públicas y privadas.

Ya no podemos hablar de la "crisis de la educación superior" como lo hacíamos hasta los años 80, pensando que estábamos pasando por dificultades pasajeras que algún día se resolverían. Esa ilusión debe ser despejada: viviremos en el futuro previsible un entorno demandante e inestable y nuestras instituciones deben prepararse para ello. Son escasas las experiencias nacionales recientes donde la política financiera de los gobiernos ha respondido a una estrategia integral para la educación superior. El pragmatismo es a menudo resultado o acompañante de la inexistencia de espacios para el diálogo y la construcción de consensos, asuntos que son indispensables cuando lo que está en cuestión no es solamente la operación financiera de las universidades sino su valoración social y su identidad.

En las actuales condiciones, entonces, ¿qué responsabilidades tendría el estado para la educación superior?

- 1.- *Fijar objetivos de política de largo plazo y mantenerse en esa línea, brindando una perspectiva estable a las instituciones. La necesidad de mantener el equilibrio fiscal y el turbulento entorno económico internacio-*

nal ha limitado el margen de acción de los estados nacionales. Es necesario que la política social, y particularmente la educativa, quede fijada como prioridad frente a los vaivenes financieros. Precisando, la responsabilidad del estado reside en proporcionar un contexto de políticas apropiado y sobre todo estable para el buen desarrollo de la educación superior

- 2.- *Vigilar que las reglas del juego (financiamiento, evaluación, fundación de instituciones privadas) sean transparentes, comunes y adecuadas.* En particular sobresale la importancia de un marco de reglas para el financiamiento y la evaluación, tomando en cuenta que deben ser distintas para distintos tipos de instituciones. Cada sector institucional debe responder a esquemas propios de organización, gestión, financiamiento y evaluación de acuerdo con su misión específica (Moura y Levy, 1997). Un ejemplo son las fórmulas de asignación de subsidios a las instituciones públicas que regulen sobre bases claras y previsibles los recursos que pueden esperar recibir las universidades públicas del gobierno. Otro es la creación de mecanismos para informar al público sobre la calidad y eficacia de las instituciones.
- 3.- *Cuidar el diseño sistémico: ¿qué tipos y niveles de formación son requeridos por la sociedad en la educación postsecundaria?* El apoyo a la diversificación de la oferta de estudios postsecundarios es una tarea gubernamental que tiene su justificación en las demandas de una sociedad que se diversifica social, económica y culturalmente.
- 4.- *Generar un marco regulatorio para la creación y evaluación de las instituciones privadas.* La regulación del mercado en la educación superior es una responsabilidad estatal, así sean las propias instituciones privadas las que lo implementen (por ejemplo, mediante organismos de acreditación y evaluación dirigidas por el propio sector privado).
- 5.- *El apoyo a proyectos de cooperación regional* por parte de las universidades es claramente una tarea gubernamental, así sea para ofrecer financiamiento “semilla” que active proyectos de desarrollo locales. Lo mismo se sostiene para el financiamiento público a la innovación tecnológica, la ciencia y el posgrado.
- 6.- *El apoyo a la investigación educativa* para generar una base de conocimiento sistemático sobre la educación superior y sobre los efectos de las políticas. Aquí hay un tema interesante para el desarrollo de la investigación en las ciencias sociales aplicadas a la educación desde el ámbito académico, si partimos de la base de que las ciencias sociales son el fundamento necesario del conocimiento especializado sobre la problemática educativa. Es un hecho curioso y paradójico que las universidades latinoamericanas han hecho poco por desarrollar este campo, no sólo en relación con la propia educación superior sino con el sistema educativo en su conjunto. Aquí reside una importante responsabilidad para esfuerzos conjuntos de las universidades y los gobiernos.

Un comentario final respecto de las implicaciones de este nuevo entorno de políticas públicas para las universidades. La Conferencia Mundial de la Educación Superior de la UNESCO, recién celebrada en París, resaltó en su declaración final la necesidad de recrear los pactos de cooperación entre gobiernos, instituciones y sectores sociales. Afirmó que, desde las universidades, este pacto se expresaría como el fortalecimiento de la autonomía con responsabilidad. Yo agregaría un corolario: la necesidad de evitar supeditar las decisiones educativas a la *realpolitik* del vínculo tradicional estado/universidad, que tanto ha afectado a la educación superior en América Latina. En esta orientación, la autonomía no tendría como referente principal al estado, como antes pensábamos, sino a la sociedad. La autonomía universitaria se derivaría entonces de una fuente de legitimidad propiamente societal: lo público entendido como lo socialmente necesario y eficaz. Descentrar al estado para redefinir el pacto entre universidad y sociedad.

4. LAS INSTITUCIONES: ESCENARIO CLAVE DEL CAMBIO

Ahora bien, por mucho que discutamos sobre las políticas públicas, no podemos evadir un asunto central: son las universidades e institutos los actores claves, el escenario básico de la actividad educativa. Por tanto, lo modular reside en la reforma interna de las instituciones, de sus sistemas de gestión financiera, administración escolar, organización académica y oferta curricular. La flexibilidad y la adaptación serán los temas principales: pueden adaptarse las organizaciones universitarias, pueden *reinventarse*?

Si históricamente se pensaba en las universidades como instituciones que se definían a sí mismas, a salvo por supuesto de las fuerzas del mercado, hoy tienen que *bregar con el mercado* y al mismo tiempo *mantener clara la misión de la universidad*³. No podemos ya eludir preguntas como ¿Cuánto cuesta nuestra operación y quién se beneficia de ella? ¿Quiénes deberían pagar? ¿Cómo nos organizamos para mejorarla?

Uno de los asuntos más importantes que tiene en el horizonte la educación superior es el cambio de énfasis en los *procesos educativos* a los *resultados educativos*. Equivale a cambiar las preguntas que le hacemos a una persona educada: en lugar de preguntar "cuáles cursos tomaste y aprobaste?", tenderemos a preguntar "¿qué sabes y qué puedes hacer?". Hasta ahora, hemos puesto toda nuestra atención en el tiempo de asistencia del alumno, en las horas-asiento, que se miden en términos del número de créditos o cursos aprobados. Este método ha resultado sencillo, cuantificable y poco controversial, útil cuando el principal objetivo educativo de las sociedades era la expansión escolar. Pero es un modelo que no mide lo que el estudiante puede hacer antes y después del beneficio de la instrucción. Las "horas-asiento" no tienen significado para el aprendizaje auto-dirigido, del que tanto hablamos hoy. Además, son un indicador que refuerza la importancia de la enseñanza y no el aprendizaje, valorizando más lo que hace el maestro a diferencia del proceso mediante el cual el estudiante adquiere, pone a prueba y aplica el conocimiento (Policy Perspectives, 1998).

Asumir este impulso tiene implicaciones de fondo para la organización universitaria, la enseñanza, el aprendizaje, la evaluación y el financiamiento. Si lo importante son los resultados, entonces se tendría que tener un sistema de evaluación externa que constate dichos resultados - relevando al maestro de ser juez del alumno. Implica también que el diseño curricular y programático tendría que señalar claramente cuáles son los aprendizajes que se espera del estudiante, sobre los cuales también se evaluaría al maestro por cierto. Ultimadamente, en esta perspectiva, el éxito de la empresa educativa requiere entonces que el estudiante se responsabilice de su propio aprendizaje. Aunque un estudiante reciba una instrucción de alta calidad, con un currículo bien diseñado, en un ambiente cultural sofisticado y con alta tecnología, sólo desarrollará un aprendizaje mínimo si no hay en el estudiante un compromiso por expandir su propio conocimiento y sus propias destrezas.

Sin embargo, sabemos que muchos profesores se enfrentan a estudiantes *minimalistas* en este respecto, y no es exagerado afirmar que hay un mayor fervor estudiantil por la búsqueda de cursos fáciles y mejores calificaciones que en la búsqueda del conocimiento. Pero quizá no sabemos bastante acerca de las necesidades culturales y del tiempo disponible de los jóvenes para estudiar. Esto nos lleva a cuestionar la imagen típica del estudiante con que han funcionado las instituciones: el estudiante inscrito de tiempo completo con recursos económicos suficientes y plena motivación para estudiar un currículum profesional, lineal, con métodos de enseñanza generalmente bastantes aburridos y tradicionales. En instituciones cuyos estudiantes son de estratos menos favorecidos, no cuestionamos demasiado la manera en que hemos venido organizando la enseñanza. A menudo, la discusión sobre los estudiantes en América Latina es una discusión politológica: resultan más interesantes sus formas de organización, movilización y expresión que su inserción cultural y su motivación. Las universidades generalmente dan por sentado que

³ Hay una expresión en inglés que lo dice con justeza: "mission-centered and market-smart".

sus profesores saben enseñar y que sus estudiantes quieren aprender; los temas pedagógicos y culturales son vistos como problemas típicos de la educación elemental o media, pero no de la educación superior. Nos hemos equivocado profundamente en esta suposición. Además, hoy en día las poblaciones estudiantiles son cada vez más diversas social y culturalmente. Tenemos una tarea importante por delante en el conocimiento sistemático de la vida cultural y cognitiva de los jóvenes inscritos en las universidades. Como vemos, tomar en serio la idea de un nuevo tipo de educación enfocado a los resultados en el aprendizaje estudiantil tiene implicaciones profundas para un conjunto de hábitos y formas de organización legitimados por la costumbre. Examinemos algunas de ellas.

Financiamiento y gestión

Nuevamente, es clave contar con reglas claras y consensuales y operar con transparencia en el manejo de recursos. Esto requiere sistemas de información e indicadores adecuados para la autocomprensión del proceso propio, la planeación fundamentada y la información al público.

Enfrentar la realidad financiera del presente y el futuro: los costos por alumno no hacen sino crecer: como dato revelador, en la UNAM se calcula que el costo de la infraestructura informática se duplica cada cinco años simplemente para mantener al día una tecnología que tiene un ciclo velocísimo de obsolescencia; recordemos que este costo no existía hace diez años. Por añadidura, la actual expansión del cuarto nivel, el posgrado, implica mayores costos aún que la licenciatura. Así, no podemos soslayar la incómoda pregunta: podrá el Estado brindar los recursos financieros suficientes para sostener plenamente a la educación superior pública en el futuro? Todo apunta a una respuesta negativa . . . y a la conclusión inevitable: tendrán las instituciones públicas que generar recursos propios en alguna medida. ¿Cómo se organizará la universidad para promover las actividades que ingresen recursos sin que ello signifique una desviación de su misión? ¿Cómo organizarse para distribuir internamente los recursos generados? ¿Qué se hará para el apoyo financiero a los estudiantes económicamente necesitados?

Formas de gobierno

Los problemas ya señalados tienen una implicación clara para las formas de gobierno. Por un lado, las instituciones necesitan tomar decisiones rápida y eficientemente pero por otro lado lo tienen que hacer sobre cuestiones de fondo en la institución y por tanto necesitan generar un consenso adecuado. La paradoja es que necesitamos ser más flexibles y emprendedores y por tanto dar poder y capacidad de maniobra a los directivos superiores; pero también necesitamos fortalecer la base disciplinaria, las escuelas y facultades. Balancear estas necesidades, rediseñando el esquema de responsabilidades y recursos asignados a cada nivel de los establecimientos es una tarea clave.

- “Empoderamiento” de la base académica mediante la descentralización, asignando al mismo tiempo claras responsabilidades y metas para la planeación y gestión local
- Sin duda, fortalecer los órganos colegiados, con mayoría de académicos, pero quizá contemplando también la posibilidad de introducir la representación comunitaria y/o empresarial en algún nivel de deliberación institucional.

La organización académica en la base disciplinaria

Aquí se toman las decisiones importantes sobre la investigación, la docencia y el posgrado. Mejorar este nivel es clave: no significa otra cosa el énfasis en la autonomía académica, que no debe ser más, como lo ha sido tra-

dicionalmente en América Latina, un tema para el discurso público de directivos y políticos universitarios. Tenemos que asumirlo como un valor operativo del trabajo académico cotidiano. Esto tiene implicaciones específicas para las instituciones, la implementación de las políticas y la valoración del trabajo académico. No estoy asumiendo una postura de defensa sin más del "buen académico" contra el "mal administrador": ésta fue siempre la postura confrontacionista de la tradición latinoamericana. Al contrario, la defensa de la autonomía académica es un valor de la institución en su conjunto. Se traduciría en el fortalecimiento y agilización de las capacidades de innovación en la enseñanza y el aprendizaje, en la experimentación pedagógica, la elaboración de nuevos materiales y utilización de tecnologías electrónicas. El involucramiento activo de la base académica en la planeación y la evaluación son temas que apunta en la misma dirección.

Lo anterior no debe interpretarse como un alegato a favor de la autogestión local con autonomía absoluta. Muchas experiencias en este sentido han derivado en formas peculiares de corporativismo. El meollo del asunto es generar en la base un consenso sobre los propósitos de la universidad - tarea de los directivos institucionales - con formas de gestión académica local que se responsabilicen por cumplir con esos propósitos y dar cuentas de su quehacer.

Mi insistencia en este punto es parte de una larga historia personal y de una reflexión sociológica sistemática sobre los procesos de cambio institucionales en la educación superior latinoamericana. Una de mis preocupaciones centrales - si no es que la más importante de mi labor de investigación - ha sido el problema de las condiciones de maduración y consolidación de los cuerpos académicos y del *ethos* científico en nuestras universidades, tradicionalmente tan propensas a sustituir otros valores (políticos, personales, ideológicos) por los valores académicos. Hemos venido constatando con cierta preocupación que los cambios institucionales inducidos por las políticas de modernización en la educación superior latinoamericana a menudo dejan intocadas (o intervienen para mal) la organización académica de la base disciplinaria de las universidades, allí donde se desarrolla la enseñanza y la investigación. Hemos podido constatar que algunos procesos de modernización generan cambios en los niveles directivos, en la gestión, autonomizando estos niveles y afianzando el discurso gerencialista como si fuera autónoma e importante por sí misma, legitimando así una división entre la superestructura y la base académica. Es cierto que las nuevas presiones para movilizar recursos con fluidez, asociarse con actores sociales diversos, y movilizar a la propia comunidad universitaria hacia nuevas metas requiere de un liderazgo ágil y visible, pero necesita ocuparse también de revitalizar el tejido académico y las relaciones comunitarias.

Cuerpo docente, carrera académica y evaluación

Claramente esta dimensión está condicionada por el concepto que tengamos de cómo se organiza la base académica. El consenso en la investigación educativa es que todas las reformas en la gestión, el financiamiento, y tecnología educativa tienen alcances muy limitados en la medida en que no se atiende al vínculo vital de la educación: la interacción entre profesores y alumnos. Si bien las nuevas tecnologías educativas influirán cada vez más, sólo lo harán selectivamente e incluso ahora incluso los mesianistas tecnológicos aceptan que su eficacia reside en su función de apoyo a la enseñanza directa (Moura Castro, 1998). No estoy elogiando aquí a los métodos tradicionalistas, verbalistas, memoristas, enciclopédicos, de la enseñanza. Al contrario, es un llamado a reconocer que la interacción entre maestros y alumnos merece la mayor atención e imaginación.

Estas cuestiones son de vital importancia, como se desprende de la argumentación anterior sobre el fortalecimiento de la base académica. No podemos hablar sensatamente de renovar el tejido intelectual de la universidad sin enfrentar los problemas de los profesores e investigadores. Una clave, de entrada, es pensar en los académicos en tanto que difusores y generadores de conocimiento. Parece trivial decirlo, pero no lo es: una tendencia im-

portante ha centrado el debate sobre el profesorado en América Latina en su problemática laboral y otra se ha preocupado básicamente por la capacitación pedagógica. Ambas son importantes, sin duda, pero no tocan el meollo del problema: el desarrollo y la consolidación de *cuerpos académicos* intelectualmente vitalizados y movidos por el *ethos* de la academia moderna. Son pocas las universidades latinoamericanas que hayan tenido pleno éxito en este terreno y las que lo están logrando han hecho hincapié en varias cosas:

- El fortalecimiento disciplinario a través de la formación en el posgrado.
- Formas de evaluación diferenciadas del desempeño del docente y del investigador que tomen en cuenta la multidimensionalidad del trabajo académico y el consenso en su implementación
- Involucramiento de los académicos en el diseño curricular, la planeación y la gestión.
- La combinación adecuada, mesurada, de actividades de enseñanza e investigación; sabemos que cuando ambas funcionan bien, se nutren mutuamente en un movimiento sinérgico.

Renovación del Curriculum

Este es un tema central, pero despreciado, abandonado. Si vamos a hablar de innovación, formación polifacética y flexible, y educar para el aprendizaje continuo, tenemos que echar una mirada seria y crítica sobre el curriculum. Pero no es un asunto meramente pedagógico. Hay que repensar la idea de carrera profesional: no solamente están cambiando rápidamente los conocimientos nuevos y relevantes que los profesionales necesitan manejar sino que cualquier profesional hoy y en el futuro se verá en la necesidad de cambiar de trabajo, de oficio, varias veces durante su vida laboral.

Aquí no sirve la vieja idea - bien actual en las universidades — de concebir la carrera profesional como un largo túnel especializado de cinco años (túnel del que por cierto son pocos los estudiantes que logran terminarlo exitosamente en el tiempo establecido). La rigidez de la organización por disciplinas y profesiones es una marca casi "genética" de la universidad latinoamericana, está en nuestro "ADN institucional", y responde a intereses de gremio bien asentados e influyentes en nuestras sociedades. Esta rigidez es contraria a las necesidades formativas que enfrentamos ya. Ni la formación profesional debe ser tan larga y especializada ni se debe impedir a los estudiantes cambiar de carrera sin penalizarlos. Para entender mejor estos problemas es necesario echarle una mirada crítica para facilitar trayectorias de estudio diversas para los alumnos, para ofrecerles una formación más integral.

A la dimensión propiamente estructural del asunto, hay que agregar la aparición de nuevos estándares internacionales para las profesiones. Los acuerdos de libre comercio y cooperación económica y cultural que se multiplican en diversas regiones del mundo contienen a menudo cláusulas sobre la estandarización del curriculum en varias profesiones, como la ingeniería, la medicina, las finanzas y la contabilidad. Debe resaltarse la paradoja: por un lado, los expertos en educación insisten en volver más flexible la formación, pero por otro lado los políticos y los economistas hablan de fijar normas que quizá tiendan a la convergencia. No son dilemas fáciles de sortear: requieren imaginación técnica y política, capacidad institucional para experimentar y aprender de los errores.

Referencias

Bulmer-Thomas, Víctor, 1995, *The Economic History of Latin America Since Independence*, Cambridge University Press, 2ª. Ed.

- Cook, Middlebrook & Molinar, 1994, *The Politics of Economic Restructuring: State-Society Relations and Regime Change in Mexico*, Center for U.S.-Mexican Studies, University of California, San Diego.
- Dill, D., & B. Sporn, Eds., 1995, *Emerging Patterns of Social Demand and University Reform: Through a Glass Darkly*, Oxford: Pergamon Press/IAU Press.
- Drucker, Peter, 1994, *Las nuevas realidades*, México: Paidós Editores.
- García de Fanelli, Ana María, 1998, *Gestión de las Universidades Públicas: La Experiencia Internacional*, Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación.
- Grindle, Merilee, 1995, *Challenging the State: Crisis and Innovation in Latin America and Africa*, Cambridge Studies in Comparative Politics, Cambridge University Press.
- Haggard, S., & R. Kaufman, 1995, *The Political Economy of Democratic Transitions*, Princeton University Press.
- Kent, Rollin, 1998a, *Institutional Reform in Mexican Higher Education: Conflict and Renewal in Three Public Universities*, Inter-American Development Bank, Washington, D.C., Technical Study.
- Kent, Rollin, 1998b, "Higher Education in Mexico: The Evolving Agenda in the 1990's", en Balán, Kent & Navarro, *Higher Education Reform in Latin America*, Washington, D.C., Woodrow Wilson International Center for Scholars, Working Paper #235.
- Kent Weaver & B. A. Rockman, 1993, *Do Institutions Matter? Government Capabilities in the United States and Abroad*, Washington, D.C.: Brookings Institution.
- Moura Castro, C. & D. Levy, 1997, *Higher Education in Latin America and the Caribbean: A Strategy Paper*, Inter-American Development Bank, Washington, D.C.
- Nelson, Richard, Ed., 1993, *National Innovation Systems: A Comparative Analysis*, Oxford University Press.
- OCDE, 1997, *Análisis del Panorama Educativo*, 1997, Centro para la Investigación e Innovación en la Enseñanza, París.
- OCDE, 1996, *Education at a Glance: OECD Indicators*, Centro para la Investigación e Innovación en la Enseñanza, París.
- Policy Perspectives, 1998, "A Very Public Agenda", Septiembre, University of Pennsylvania. Disponible en <http://www.irhe.upenn.edu>
- Putnam, 1994, *Making Democracy Work: Civic Traditions in Modern Italy*, Princeton University Press.
- Reich, Robert, 1995, *El Trabajo de las Naciones*, México: Paidós.
- Robbins, David, 1996, "Expansion and Future Costs of Higher Education in Latin America", ponencia en el Simposio sobre Educación Superior en América Latina, LASPAU-Graduate School of Education, Harvard University, inédito.
- UNESCO, *Higher Education in the Twenty First Century: Vision and Action*, World Conference on Higher Education, París, 5 - 9 de octubre.

Mesa Redonda

La Universidad Pública
en la Sociedad Costarricense Contemporánea

Necesidad de Reconceptualizar la práctica Regionalizadora de la Educación Superior Pública⁵

Eval A. Araya Vega⁶

I- PRESENTACIÓN:

Hace 30 años, cuando la Universidad de Costa Rica inicia su proceso regionalizador, la situación de la universidad pública era radicalmente distinta a la actual. En primer lugar, únicamente existía una Alma Mater y, en segundo lugar, su expansión se la conceptuó desde una perspectiva sistémica.

En este último sentido fue claro el entonces Rector de La Universidad, Carlos Monge Alfaro, al indicar que la creación de los Centros Regionales procuraría fortalecer la noción de universidad continente en vez de la de universidad archipiélago⁷.

Razones de desplanificación nacional, unidas con exigencias del pueblo y compromisos políticos, estimularon una coyuntura que condujo pronto a la creación de otras universidades públicas que no supieron cómo articularse entre sí y, menos aún, supieron cómo articular sus políticas regionalizadoras.

Históricamente se ha observado una competencia poco pertinente entre las casas de enseñanza superior pública; misma que no ha permitido resolver los requerimientos sustantivos de la población en educación universitaria y, de alguna manera, ha enfrascado a las universidades a desgastarse entre sí en vez de fortalecerse mutuamente.

Por iniciativa original del Consejo de Área de Sedes Regionales de la Universidad de Costa Rica, apoyada firme e inmediatamente por las otras universidades públicas, desde 1992 esta descoordinación ha sido un tema central, tanto para reconceptualizar la concepción teórica como la proyección práctica regionalizadora estatal.

Es en dicho contexto que se organiza el I Congreso Nacional de Regionalización, celebrado en 1993, precisamente en esta Sede de Occidente y cuyas discusiones centrales versaron sobre la necesidad de lograr, aunque fuera forzosamente, una proyección regional articulada y de fortalecimiento mutuo.⁸

⁵ Escrito presentado con motivo del IV Seminario Carlos Monge Alfaro, celebrado en la Sede de Occidente de la U. C. R., en el contexto de su treinta aniversario, en los días comprendidos entre el 4 y el 6 de noviembre de 1998.

⁶ Filósofo
Director de la Sede de Occidente.
Coordinador del Consejo de Área de Sedes Regionales, C.A.S.-U. C. R.
Coordinador de la Comisión Regional Interuniversitaria, C.R.I.-CONARE.

⁷ Por ejemplo léase la intervención del Rector en la Asamblea Universitaria del 3 de mayo de 1968.

⁸ Pese a la importancia de este I Congreso, no fue sino hasta en el II celebrado en 1994 en la Sede de Santa Clara de San Carlos del ITCR, que verdaderamente hay un avance estratégico al acuñarse el concepto de sede interuniversitaria, el que ha sido perfilado cada vez más y hoy es la piedra angular para el desarrollo futuro y armónico de la Regionalización nacional.

En el presente trabajo, se hace un breve recuento de los logros obtenidos en este campo y de las expectativas y exigencias futuras que, en el corto, mediano y largo plazo, dichos alcances conllevan para cada una de las Sedes Regionales del Sistema Universitario Estatal.

II- DE LOS CONGRESOS DE REGIONALIZACIÓN:

Como ya se indicó, en 1993 se realiza el I Congreso Nacional de Regionalización de la Educación Superior Pública Costarricense. En la plenaria del evento se acordó institucionalizarlo y realizarlo cada dos años en una Sede Regional. Es así como hasta la fecha se han realizado tres: el II en 1994 en la Sede de Santa Clara, San Carlos del ITCR y el III en 1997 en la Sede Región Brunca, Pérez Zeledón, UNA. En estos momentos se organiza el IV, por efectuarse en la Sede de Liberia de la UCR en 1999.

Es importante hacer referencia a este espacio, toda vez que el mismo ha sido fragua para las nuevas ideas regionalizadoras. En especial, para el perfilamiento de la noción de sede interuniversitaria y para la creación de un espacio importante para las Sedes Regionales en CONARE.

Estos dos logros, así como el fortalecimiento de la organización interinstitucional de la regionalización, son tres elementos básicos para la estrategia actual que ha permitido un repunte regionalizador y, en las altas esferas de administración universitaria y política nacional, una reconceptualización teórico-práctica fundamental para un nuevo crecimiento del quehacer regional. Sí resulta importante, en dicho contexto, que las comunidades universitarias de cada Sede Regional no pierdan el paso de este nuevo crecimiento y continúen siendo, por medio de una acción estratégica, organizada y conjunta, el motor diseñador de esta segunda etapa regionalizadora.

III- DE LO INTERUNIVERSITARIO:

La práctica universitaria concebida bajo la noción de Sede Regional, entendiendo por ello, entre otros asuntos, el hecho de que una sede regional de una universidad es irreconciliable con otra sede regional de otra universidad, resulta en el contexto actual desactualizada e insuficiente.

A lo largo de los referidos congresos, queda manifiesta la voluntad común de aspirar a la consecución de aquella vieja, pero hoy más que nunca actual, pretensión sistémica, que además deviene en holística.

El desarrollo histórico ha mostrado la insuficiencia de cada una de las universidades públicas para atender, cada una por sí sola y en competencia con sus otras hermanas, las necesidades educativas de las regiones de influencia. Ello se da paralelo al crecimiento de dichas necesidades y a la convicción de que lo público posee una misma naturaleza, un mismo financiamiento y una misma razón de ser. Por lo tanto, mas que competir se debe conciliar y articular, mas que desgastarnos en la generación de lo mismo, debemos de aunar esfuerzos para trascender lo nuestro.

Es desde estas convicciones que las Sedes Regionales logran iniciar su propio rediseño, el que parte de los logros, las metas y el desarrollo actual para, sin debilitarlo, trascenderlo. Se arriba al concepto de *sede regional interuniversitaria* y se firma el *Convenio Marco para el desarrollo de Sedes Regionales Interuniversitarias en la Educación Superior Universitaria Estatal de Costa Rica*⁹.

⁹ El referido Convenio lo firmaron los Rectores de las Universidades Públicas el 1 de setiembre de 1998, en la Sede de Santa Clara, San Carlos. ITCR

También, CONARE ha firmado un Convenio de Articulación con los Colegios Universitarios, con lo que han una mayor aproximación a un sistema no solo universitario, sino, lo que es mejor, integral dentro del espectro educativo nacional.

IV- DEL CONVENIO Y SUS IMPLICACIONES:

Se ha creído que esta nueva concepción facilitará la democratización de la educación superior pública, ya que facilita y facilita la proyección, en una Sede Regional ya existente, de otra universidad, con lo que es factible ampliar la gama de planes de estudio que se ofrecen. Asimismo, este marco permite que cada sede regional pueda optar por la desconcentración de planes de estudio, tanto dentro de su Alma Mater como con cualquier otra del sistema estatal.

Además, en el ámbito docente, se crea el marco jurídico que facilita el intercambio de docentes y estudiantes. Asimismo, se prevé la utilización común de la capacidad instalada en una Sede y se define una instancia articuladora que se llama *Comisión de Regionalización Interuniversitaria*. Seguidamente se transcriben tres artículos medulares del Convenio:

"SEGUNDO: Considerar en el funcionamiento de Sedes Regionales Interuniversitarias las siguientes opciones: Ciclos Básicos (EE.GG. p. ej.) carreras y programas conjuntos, actividades de docencia, investigación, extensión y transferencia tecnológica, intercambio de profesores, uso de bibliotecas y préstamos interbibliotecarios, uso común de instalaciones (aulas, laboratorios, residencias, etc.) Las instituciones de Educación Superior Universitaria Estatal podrán desconcentrar servicios de apoyo y recursos académicos administrativos y estudiantiles, a fin de facilitar la operacionalización de las Sedes Regionales Interuniversitarias.

"CUARTO: Las Instituciones de Educación Superior Universitaria Estatal convienen en realizar los esfuerzos necesarios para facilitar los recursos y procedimientos para que las Sedes Regionales puedan revisar, readecuar y promover las opciones comunes, buscando siempre el equilibrio entre las necesidades propias regionales y las nacionales, siguiendo los parámetros universitarios y las bases para la organización del Sistema de Sedes Regionales Interuniversitarias.

"QUINTO: Crear, para los efectos de coordinación del proceso de desarrollo de Sedes Regionales Interuniversitarias, la Comisión de Regionalización Interuniversitaria, la cual estará conformada por los directores de las Sedes Regionales de cada Institución de Educación Superior Estatal y un representante de la Oficina de Planificación de la Educación Superior Universitaria Estatal. La función primordial de esta comisión es el desarrollo, planificación y el fortalecimiento de las Sedes Regionales Interuniversitarias, y, entre otras, la de facilitar que las Cartas de Entendimiento se ajusten a los parámetros académicos, organizativos, administrativos y financieros de cada una de las instituciones participantes."

Esta orientación interuniversitaria de la regionalización obliga a romper paradigmas y a pensar en una forma novedosa de articular nuestra proyección. Por ejemplo:

- la administración de los planes de estudio debe ser colectiva, no separada, dejando ellos de ser de una sede u otra, sino de todas y adscritos a la Comisión de Regionalización Interuniversitaria (CRI), en el nivel de CONARE y al Consejo de Área de Sedes Regionales en lo interno de la U. C. R.
- el nombramiento docente-administrativo deberá responder, en primera instancia a planificaciones particulares de cada sede, pero, luego, a una planificación interuniversitaria. Consecuentemente, el movimiento de funcionarios será permitido y facilitado, en beneficio de lo académico y laboral.

- se rompe el concepto feudaloides en el que la sede regional responde en exclusivo a orientaciones institucionales individuales y no la noción sistémica supra citada.
- se plantean nuevas formas de financiamiento, vía poder ejecutivo pero adicionales al FEES, para las Sedes Regionales Interuniversitarias.

V- CONCEPCIONES INTERUNIVERSITARIAS BÁSICAS:

Desde hace dos décadas, la Sede de Occidente ha sido pionera en lo que respecta a articulación y vinculación con otras instituciones de educación superior y para-universitaria. Recuérdese la experiencia con el Colegio Universitario de Alajuela y la que, a finales de los años ochenta desarrollamos con el ITCR en Santa Clara. Experiencia esta última, retomada en 1996

Asimismo, en nuestro campus hemos albergado a otras casas de enseñanza superior públicas, tal es el caso de la UNED y del ITCR en estos momentos, y se prevé que dentro de pocos meses también se proyecte la UNA.

Por esta razón y con el objeto de procurar un desarrollo interuniversitario futuro, sistemático y ordenado, se exponen las siguientes definiciones básicas.

SEDE INTERUNIVERSITARIA:

- a. Aquella sede regional de una universidad pública que albergue programas académicos de al menos otra universidad pública.
- b. Aquellas sedes regionales que, a partir de la firma del Convenio Marco para el desarrollo de Sedes Regionales Interuniversitarias en la Educación Superior Universitaria Estatal de Costa Rica, se crean con carácter interuniversitario, se las adscriba a CONARE y estén bajo la coordinación y administración de la Comisión de Regionalización Interuniversitaria (CRI)

PROGRAMA ACADÉMICO REGIONAL INTERUNIVERSITARIO:

Aquellas actividades académicas que una sede regional desarrolle en otra (u otras) sede regional del sistema universitario público.

NIVELES DE LOS PROGRAMAS ACADÉMICOS REGIONALES INTERUNIVERSITARIOS:

- 1º Consiste en la proyección de un programa académico, administrado por una fundación universitaria, en al menos una sede regional de otra universidad.
- 2º Será un nivel elemental y consiste, prácticamente, en el desplazamiento "físico" de un programa de una sede regional de una universidad pública a otra u otras sedes regionales de otras universidades públicas. En tales casos, la sede que proyecta el programa será la responsable de su desarrollo académico (plan de estudio, estudiantado, cuerpo docente, etc.) mientras que la sede anfitriona brindará el apoyo infraestructural y logístico requeridos (aulas, laboratorios, oficinas, gimnasios, cubículos, etc.) y según se acuerde en la carta de entendimiento respectiva.

- 3º Consiste no solo en el desplazamiento de un programa como en el segundo nivel, sino además, en la administración conjunta e integral, tanto del curriculum y lo académico, como de lo logístico e infraestructural. La administración se hará con base en una comisión compartida.
- 4º Se entenderá como el nivel óptimo, consiste en aquellos programas académicos regionales interuniversitarios concebidos desde el principio como tales o, previamente existentes, pero asumidos en un determinado momento como tales. Los mismos estarán adscritos a la CRI.

VI- PROPUESTAS RESOLUTIVAS:

- VI-a Dar por conocido el modelo de desarrollo interuniversitario antes expuesto en el entendido que, junto con el concepto de Sedes Regionales, es una forma adecuada para el fortalecimiento de la democratización de la Educación Superior Pública Costarricense.
- VI-b Dar un voto de apoyo al modelo de Sedes Regionales Interuniversitarias por ser el elemento central que asegura la consecución de la segunda ola regionalizadora de la educación superior pública, entendida sistémica e integralmente.
- VI-c Hacer una excitativa al Consejo de Área de Sedes Regionales de la UCR y a la Comisión de Regionalización Universitaria de CONARE, para que continúen fortaleciendo el trabajo interuniversitario de la forma estratégica que lo han hecho hasta ahora.
- VI-d Reconocer la importancia de los Congresos Nacionales de Regionalización Universitaria, como medio idóneo para el trabajo organizado en procura del fortalecimiento creativo de la regionalización.
- VI-e Reconocer el apoyo y los esfuerzos realizados por los señores Rectores miembros de CONARE para fortalecer la regionalización de la Educación Superior Pública.

La Educación Superior: Un Derecho Universal

Lic. Gerardo Mora Burgos¹⁰

*"Santayana: Lo difícil es lo que puede hacerse
enseguida, lo imposible es lo que toma un
poco más de tiempo.*

Estudiantes de París, 1968¹¹

Un hecho ha quedado claro en el desarrollo de la Filosofía de los dos últimos siglos: el ser humano no constituye una ente metafísico al margen de los cambios y las condiciones que surgen a lo largo de la historia.¹² Tanto en el ámbito individual como en el social, el ser humano se define como devenir, como autocreación y como cocreación. Es más, el humanismo de nuestro tiempo no puede caracterizarse de otra manera que como aquella concepción del mundo que define al ser humano, no como el centro del universo, sino como cocreador del mundo en que vive y como autocreador de su existencia.

Desde esta perspectiva, todo lo que no resulte ajeno al ser humano tiene que ser concebido como parte de un proceso en el que el ser humano realiza diferentes formas y niveles de aportes, tanto desde la perspectiva individual como la social. El ser humano ya no puede ser concebido como un ente metafísico sino como parte de un proceso histórico, del cual no es resultado ciego y mecánico, sino sujeto condicionante y condicionado. Es por esa razón que no podemos aceptar las tesis objetivistas absolutistas, objetivistas relativistas y subjetivistas de los valores¹³, pues todas ellas presuponen concepciones metafísicas del ser humano, sus relaciones y su actividad. Del mismo modo, los valores tienen que ser concebidos en su debida dimensión histórica, como producto de la práctica de los diferentes grupos sociales y como resultado de los antagonismos sociales que nutren todos los procesos sociales e individuales. Y esta concepción de los valores es la que debe fundamentar la teoría contemporánea de los derechos humanos.

Aquellos que han pretendido fundamentar la teoría de los derechos humanos en una concepción metafísica de la naturaleza humana, han visto refutadas sus teorías por la historia reciente. El derecho a la propiedad no podemos concebirlo como lo hicieron nuestros abuelos en la Costa Rica de principios de siglo. El derecho a la vida no sig-

10 Filósofo
Exdirector de la Sede de Occidente
Coordinador de la Comisión Organizadora del IV Seminario Carlos Monge Alfaro

11 Carlos Fuentes. **La revolución estudiantil**. San José: EDUCA, 1971, pp. 14-15.

12 Una visión de este tipo se vislumbra en una de las principales obras de Jacques Maritain. **Humanismo Integral**. Santiago: Ediciones Ercilla, 1941, pp. 97-98.

13 Picado, Sonia. "Apuntes sobre los fundamentos filosóficos de los derechos humanos". En: Curso Interdisciplinario en Derechos Humanos. San José: Instituto Interamericano de Derechos Humanos, 1990, pp. 14-15.

nifica hoy día lo mismo para nuestros hijos e hijas que lo que significó para nuestros abuelos y abuelas. El derecho a igual salario por trabajo igual no significa lo mismo en 1998 que en 1948 después de los invaluable aportes de las teorías del género. El derecho al descanso y al tiempo libre ha llegado a representar algo muy diferente después del acelerado desarrollo de las ciencias médicas y sociales con respecto a lo que intentaron expresar los redactores de la *Declaración Universal de Derechos Humanos* el 10 de diciembre de 1948. La universalización real de los derechos humanos es un proceso incontenible en nuestros días.¹⁴

Igualmente, no podemos resagarnos al interpretar metafísica y dogmáticamente lo expresado por el artículo 26 de dicha Declaración, que a la letra dice:

- “1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser realizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos en función de los méritos respectivos.
2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.
3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos”.¹⁵

Sin intentar profundizar en la contradicción que en nuestros días surge entre el primer párrafo que es de naturaleza restrictiva y el segundo que es de carácter positivo, abierto y más constructivo¹⁶, podemos sostener que cualquier interpretación contemporánea debe priorizar el fin que se establece a la educación en el segundo párrafo - “el desarrollo pleno de la personalidad humana”-, y no la concepción limitada que se expresa en el primero.

Desde esa misma perspectiva, la *Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre*, aprobada por la Novena Conferencia Internacional Americana en Bogotá a principios de 1948, era más amplia en su definición del derecho a la educación.

“Artículo XII.

Toda persona tiene derecho a la educación, la que debe estar inspirada en los principios de libertad, moralidad y solidaridad humanas.

14 Sobre este proceso, cf. J. Habermas. **Identidades nacionales y postnacionales**. Madrid: Editorial Tecnos, 1989, p. 117. También: “Es, pues, a través de la problemática ética de las diferencias culturales como se muestra todo lo que se halla en juego en la tensión universalismo-relativismo. Excluido el universalismo etnocéntrico de consecuencias imperialistas, y aceptado dentro de los límites de sus pretensiones el relativismo moderado de índole metodológica que con toda razón se opone a tal universalismo, el problema se concentra sobre el relativismo extremo, el cual, disipados los equívocos, puede abordarse entonces en los términos adecuados. Respecto a éste, justamente, se trata de mostrar sus inconsistencias, su autocontradicción y sus consecuencias ético-políticas. La forma más palmaria de confrontarlo a estas últimas viene dada por todo lo que tiene que ver con los derechos humanos, en relación a los cuales nadie negará -a no ser que se alinee con la posición que adopta cualquier dictador cuando dice que “eso de los derechos humanos es un invento occidental”- su legítima pretensión de vigencia universal. Los derechos humanos representan las exigencias mínimas que comporta políticamente el deber incondicionado de respeto a la dignidad de todo hombre. Sus pretensiones universalistas van junto con la exigencia de igualdad que conllevan: la igualdad que no hay que entender como homogeneidad o uniformización, sino como la igualdad que posibilita justamente que todos puedan desplegar sus diferencias, y no sólo aquéllos que, en condiciones de desigualdad, hacen valer su diferencia como dominio”. José A. Pérez Tapias. *Filosofía y crítica de la cultura*. Madrid: Editorial Trotta, 1995, p. 255.

15 Marco A. Sagastume Gemmill. **Carta Internacional de los Derechos Humanos**. San José: EDUCA, 1997, p. 40.

16 Contradicción histórica que en 1948 no era tal, pues “el desarrollo pleno de la personalidad” no necesariamente significaba entonces lo mismo que hoy día.

Asimismo tiene el derecho de que, mediante esa educación, se le capacite para lograr una digna subsistencia, en mejoramiento del nivel de vida y para ser útil a la sociedad.

El derecho a la educación comprende el de igualdad de oportunidades en todos los casos, de acuerdo con las dotes naturales, los méritos y el deseo de aprovechar los recursos que puedan proporcionar la comunidad y el Estado.

Toda persona tiene derecho a recibir gratuitamente la educación primaria, por lo menos.

Artículo XIII.

Toda persona tiene el derecho de participar en la vida cultural de la comunidad, gozar de las artes y disfrutar de los beneficios que resulten de los progresos intelectuales y especialmente de los descubrimientos científicos.

Tiene asimismo derecho a la protección de los intereses morales y materiales que le corresponden por razón de los inventos, obras literarias, científicas y artísticas de que sea autor.¹⁷

Por su parte, el *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*, que entró en vigor el 3 de enero de 1976, y que forma parte de la *Carta Internacional de los Derechos Humanos*, establece en su Artículo 13^o:

- “1. Los Estados Parte en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación. Convienen en que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. Convienen, asimismo, en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos, y promover las actividades de las Naciones Unidas en pro del mantenimiento de la paz.
2. Los Estados Parte en el presente Pacto reconocen que, con objeto de lograr el pleno ejercicio de este derecho:
 - a) La enseñanza primaria debe ser obligatoria y asequible a todos gratuitamente;
 - b) La enseñanza secundaria, en sus diferentes formas, incluso la enseñanza secundaria técnica y profesional, debe ser generalizada y hacerse accesible a todos, por cuantos medios sean apropiados y, en particular, por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita;
 - c) La enseñanza superior debe hacerse, igualmente, accesible a todos, sobre la base de la capacidad de cada uno, por cuantos medios sean apropiados y, en particular, por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita;
 - d) Debe fomentarse o intensificarse, en la medida de lo posible, la educación fundamental para aquellas personas que no hayan recibido o terminado el ciclo completo de instrucción primaria;

17 Documentos básicos en materia de derechos humanos en el sistema interamericano. Washington D.C.: Secretaría General de la Organización de los Estados Americanos, 1988, p. 18. Nuevamente encontramos en este documento serias contradicciones que invalidan en parte sus conclusiones, pues por una parte postula la educación como medio para “lograr una digna subsistencia, en mejoramiento del nivel de vida y para ser útil a la sociedad” y por otra establece que “toda persona tiene derecho a recibir gratuitamente la educación primaria, por lo menos”. Claramente en el mundo contemporáneo la educación primaria no es suficiente para alcanzar una digna subsistencia y mejorar su nivel de vida, así como tampoco la educación primaria puede garantizar la “igualdad de oportunidades en todos los casos, de acuerdo con las dotes naturales, los méritos y el deseo de aprovechar los recursos que puedan proporcionar la comunidad y el Estado”.

- e) Se debe perseguir activamente el desarrollo del sistema escolar en todos los ciclos de la enseñanza, implantar un sistema adecuado de becas y mejorar continuamente las condiciones materiales del Cuerpo docente.
3. Los Estados Parte en el presente Pacto se comprometen a respetar la libertad de los padres y, en su caso, de los tutores legales de escoger para sus hijos o pupilos escuelas distintas de las creadas por las autoridades públicas, siempre que aquellas satisfagan las normas mínimas que el Estado prescriba o apruebe en materia de enseñanza, y de hacer que sus hijos o pupilos reciban la educación religiosa o moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.
4. Nada de lo dispuesto en este artículo se interpretará como una restricción de la libertad de los particulares y entidades para establecer y dirigir instituciones de enseñanza, a condición de que se respeten los principios enunciados en el párrafo 1 y de que la educación dada en esas instituciones se ajuste a las normas mínimas que prescriba el Estado.”¹⁸

Son evidentes los progresos que se realizan en los documentos citados, lo cual se desprende del desarrollo lógico e histórico del derecho a la educación postulado por la primera Declaración. Desde el punto de vista lógico, lo establecido en el Pacto de 1976 no es sino una profundización y ampliación de lo que propone la Declaración de 1948. En el Pacto no solamente se reafirman las particularidades del derecho a la educación consignado en la Declaración, sino que se observa un importante avance que ya en 1976 era fácil de comprobar en el desarrollo de las ciencias, la cultura y las instituciones educativas, y que con mayor razón se puede establecer en 1998. Es importante destacar que por primera vez en el Pacto supracitado se menciona la necesidad de implantar progresivamente la gratuidad de la enseñanza superior, y lo es particularmente porque se trata de un documento del cual es signatario nuestro país.

Si bien en el siglo XIX el reto consistía en poner la enseñanza primaria al acceso de toda la población¹⁹, particularmente al declarar la enseñanza primaria gratuita y obligatoria, en el siglo XX el reto se proyectaba a la enseñanza media. Las reformas de Don Mauro representaron en su momento un abierto desafío a la oligarquía cafetalera que muy oportunamente detentaba no solamente el poder económico sino también el político y el ideológico²⁰, para lo cual se fundamentó el preclaro Ministro de Instrucción Pública y de Hacienda en el ideario liberal. Con sus reformas no solamente retaba a la oligarquía cafetalera sino también a su principal aliada de entonces, la Iglesia Católica, la cual había ejercido una importante influencia en las instituciones educativas de la época, desde la elemental hasta la así llamada universitaria.

En el siglo XX conoce el país una proliferación desmedida de instituciones de enseñanza media, ya no solamente en la Gran Área Metropolitana, sino en prácticamente todos los ochenta y un cantones del país. La diversificación económica impone la exigencia de una diversificación en la enseñanza media, pues aparecen en los años setenta los colegios técnicos, agropecuarios y profesionales. Asimismo se declara obligatoria la enseñanza hasta el tercer ciclo de la enseñanza básica. Si bien las condiciones socioeconómicas del país no permiten que todos los jóvenes en edad para hacerlo ingresen o permanezcan en la enseñanza media, las oportunidades son indudablemente mayores que en la primera mitad del presente siglo.

¹⁸ Marco A. Sagastume Gemmell. **Op. cit.**, pp. 95-97.

¹⁹ En este sentido resulta ineludible mencionar las reformas realizadas por don Mauro Fernández en el sistema educativo costarricense a partir de 1885. Cf. Astrid Fischel. **Consenso y represión**. San José: Editorial Costa Rica, 1990, pp. 111-122.

²⁰ Patricia Fumero. **Teatro, Público y Estado en San José 1880-1914**. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica, 1996, pp. 20-21.

Ahora bien, los últimos años del siglo XX nos han confrontado con una serie de transformaciones sociales, económicas y culturales que sin lugar a dudas nos plantean la necesidad de una expansión en el horizonte de nuestro sistema educativo. Así como en el siglo pasado era algo más que una utopía que la mayoría de nuestros jóvenes ingresaran a la enseñanza media, aún cuando el mercado laboral ya presagiaba dicha necesidad, las actuales circunstancias nos indican lo mismo con respecto a la enseñanza superior. Y así lo reconocen los participantes de la Conferencia Regional de la UNESCO sobre *Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*, celebrada en La Habana del 18 al 22 de noviembre de 1996. La Declaración de dicha Conferencia se fundamenta en el párrafo 1º del artículo 26 de la *Declaración Universal de los Derechos Humanos* que sostiene que “toda persona tiene derecho a la educación” y que “el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de sus méritos respectivos”, así como en el contenido de la *Convención sobre la lucha contra la discriminación en el dominio de la educación* de 1960, cuyo artículo IV establece que los Estados signatarios se comprometen “a... volver accesible a todos, en plena igualdad, con base en las capacidades de cada uno, la educación superior”. Dicha conferencia reconoce que

“el desarrollo económico y social, en esta particular etapa histórica, caracterizada por la emergencia de un nuevo paradigma productivo basado en el poder del conocimiento y el manejo adecuado de la información, depende de la formación de personal altamente capacitado y de la potencialidad de creación de conocimiento adecuado a las necesidades y carencias específicas de la región, todo lo cual se origina casi exclusivamente en los establecimientos de educación superior, instituciones del conocimiento que lo generan, critican y difunden”.

Asimismo, esta conferencia advierte que

“sin instituciones de educación superior y de investigación adecuadas, los países en desarrollo no pueden esperar apropiarse y aplicar los descubrimientos más recientes y, menos todavía, aportar sus propias contribuciones al desarrollo y a la reducción de la brecha que separa estos países de los países industrializados”.

Por otra parte, los participantes de esta Conferencia Regional de la UNESCO subrayan que,

“en estos tiempos de cambios -tanto de signo positivo como negativo- de carácter económico, político o social, corresponde a la educación superior asumir un papel protagónico en el estudio crítico de esos cambios y en el esfuerzo prospectivo de predicción e incluso de conducción, mediante la creación y transmisión de conocimiento pertinente; y que, para ello, la educación superior debe, prioritariamente, encarar su propia transformación, proceso en el cual se requiere la participación de toda la sociedad, además de la del propio sector educativo”.

Así como también recuerda que en América Latina

“la Reforma de Córdoba (1918), aunque respondiendo a necesidades de una sociedad muy diferente a la actual, se destacó por impulsar un movimiento de democratización universitaria, insistiendo en la implantación de vínculos amplios y sólidos entre la acción de las universidades y los requerimientos de la sociedad, principio que hoy reaparece guiando el proceso de transformación en marcha de la educación superior en la región, concebido como un fenómeno continuo y destinado a diseñar un esquema institucional original y adecuado a las necesidades actuales y futuras de sus países”.

A partir de estas premisas, esta Conferencia Regional de la UNESCO de 1996 proclama lo siguiente:

1. La educación en general, y la superior en particular, son instrumentos esenciales para enfrentar exitosamente los desafíos del mundo moderno y para formar ciudadanos capaces de construir una sociedad más justa y abierta, basada en la solidaridad, el respeto de los derechos humanos y el uso compartido del conocimiento y la información. La educación superior constituye, al mismo tiempo, un elemento insustituible para el desarrollo social, la producción, el crecimiento económico, el fortalecimiento de la identidad cultural, el mantenimiento de la cohesión social, la lucha contra la pobreza y la promoción de la cultura de paz.
2. El conocimiento es un bien social que sólo puede ser generado, transmitido, criticado y recreado, en beneficio de la sociedad, en instituciones plurales y libres, que gocen de plena autonomía y libertad académica, pero que posean una profunda conciencia de su responsabilidad y una indeclinable voluntad de servicio en la búsqueda de soluciones a las demandas, necesidades y carencias de la sociedad, a la que deben rendir cuentas como condición necesaria para el pleno ejercicio de la autonomía. La educación superior podrá cumplir tan importante misión en la medida en que se exija a sí misma la máxima calidad, para lo cual la evaluación continua y permanente es un valioso instrumento.
3. La educación superior debe fortalecer su capacidad de análisis crítico de anticipación y de visión prospectiva; para elaborar propuestas alternativas de desarrollo y para enfrentar, con un horizonte de largo plazo, las problemáticas emergentes de una realidad en continua y rápida transformación.

Desde mediados del siglo pasado, el modelo napoleónico de universidad, orientado fundamentalmente a formar los cuadros que los grupos sociales dominantes requerían, empezó a perder vigencia, y el modelo prusiano empezó a extenderse primero en Europa y luego en el resto del mundo. "Frente a la escuela de funcionarios y profesionales al servicio del Imperio napoleónico se levanta la comunidad de investigación y estudio en 'soledad y libertad' que es la Universidad de Berlín, expresión de las aspiraciones neohumanistas de cultivo del hombre formado antes que del hombre útil"²¹. Pero los cambios continúan en nuestro continente, particularmente mediante la Reforma de Córdoba, con la cual se pone en vigencia no solamente la importancia de profundizar el vínculo de la universidad con la sociedad, sino también la necesidad de democratizar las instituciones universitarias de educación superior.²² La reforma universitaria prusiana contribuyó a romper muchas de las cadenas que limitaban la búsqueda del conocimiento y su divulgación en las instituciones de educación superior, aunque no fue lo suficientemente profunda como para romper las cadenas sociales, políticas e ideológicas. La Reforma de Córdoba contribuyó a romper muchas de esas otras cadenas internas y externas que aún aprisionaban a las universidades en nuestro continente.

Pero los cambios institucionales en las universidades no pueden ni deben detenerse. La educación superior no puede seguir siendo considerada como un privilegio y tiene que reconocérsele como un derecho. La concepción de educación superior como privilegio corresponde a formaciones sociales históricamente superadas y que podríamos situar en el contexto del siglo XIX. Pero si hoy día reconocemos la necesidad de "trascender los límites impuestos por el 'sentido común' y el marco teórico de la sociedad industrial"²³, y además, que "la creación de valor-conocimiento se está transformando en el motor del crecimiento económico... y que hemos comenzado a dejar atrás la sociedad industrial"²⁴, creemos que la concepción tradicional de educación superior debe ser so-

21 Federico Gómez Rodríguez de Castro y otros. **Génesis de los Sistemas Educativos Nacionales**. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, 1988, p. 73.

22 **Reforma Universitaria 1918-1984**. Córdoba: Editorial de la Municipalidad de Córdoba, 1984, p. 26.

23 Taichi Sakaiya. **Historia del Futuro. La sociedad del conocimiento**. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello, 1995, p. 83.

24 *Ibíd.*, p. 82.

metida a una profunda crítica, con miras a permitirle cumplir de mejor manera las exigencias que la sociedad contemporánea le plantea. Mal podrá la universidad contemporánea encarar los retos que le impone la revolución del conocimiento si no se somete a un profundo proceso de democratización. La revolución del conocimiento sin los aportes de la universidad actual deviene en proceso de alienación, y la universidad sin democratización corre el riesgo de ser barrida por los cambios tecnológicos que particularmente han transformado en nuestros días los medios de difusión de masas y la vida cotidiana.

A partir de las anteriores reflexiones proponemos al IV Seminario de Análisis "Carlos Monge Alfaro":

"Aprobar la implantación en la Sede de Occidente de la Universidad de Costa Rica de un plan piloto que permita el acceso libre y gratuito a la educación superior universitaria, como una aplicación del principio consignado en el Reglamento de Sede vigente y que permite la aplicación de propuestas novedosas en el campo de lo académico y lo administrativo".²⁵

25 **Reglamento del Centro Universitario de Occidente.** Título I: Naturaleza y funciones. Capítulo I: Artículo I. "Además de las establecidas en el Estatuto Orgánico el Centro tendrá, entre otras, las siguientes funciones: ... c.- Realizar experiencias pedagógicas en el ensayo de nuevos métodos de organización docente, técnica y administrativa de la educación universitaria".

Modelo de Universidad Pública para San Ramón y para el País

Jacinto Ordóñez Peñalongo ²⁶

Quisiera referirme a la democracia liberal vigente en Costa Rica, como contexto del modelo de Universidad Pública que se busca; en segundo lugar, me refiero a la globalización del nuevo orden mundial como un contexto más amplio que condiciona el modelo de Universidad que nos proponemos; en tercer lugar, señalo los problemas que -a mi juicio- están pendientes en Costa Rica, como referentes concretos que ilustran el modelo de Universidad que habría que crear para Costa Rica y, específicamente, desde San Ramón. Y, en cuarto lugar, el modelo de Universidad Pública propiamente dicho.

I. LA DEMOCRACIA LIBERAL VIGENTE EN COSTA RICA:

Para una parte significativa de costarricenses, Costa Rica es un modelo de democracia; no somos como los otros países centroamericanos tales como Guatemala, El Salvador, Honduras y Nicaragua, que han tenido, en el presente siglo, frecuentes golpes de Estado, ejércitos militares que han impuesto dictaduras, guerrillas que han luchado convencidos de que no hay otro camino que el cambio por la fuerza, luchas armadas en la ciudad y en la montaña, etc.

Costa Rica ha tenido, sí, sus dictaduras como la de los Tinoco, pero su denominador común es que ha tenido una democracia de inspiración liberal cuya prueba es el orden jurídico, social y político, y que no tiene objeciones significativas que amenace la paz social.

Inclusive, el periódico La Nación publicó el día de ayer, y con grandes titulares, el "Respaldo a las Mayorías" dada por la Junta de mediadores de la concertación en la cual figuran los expresidentes, las vicepresidentas de la República y el Arzobispo de San José. Esta publicación se hizo en ocasión de la entrega al poder ejecutivo de las resoluciones del Foro Nacional de Concertación, entrega hecha con el aval de la Junta de Mediadores de la mencionada Concertación. El Foro fue formado, según se dice, por 79 personas que representan 26 sectores del país convocados por el gobierno. La democracia es elocuente, inclusive porque el expresidente Lic. Rodrigo Carazo Odio, quien expresó su desacuerdo sobre la apertura de los mercados de seguros y de telecomunicaciones, avaló también con su presencia los acuerdos tomados, lo cual demuestra la existencia de una "perfecta" democracia en Costa Rica.

La noticia a la cual me refiero fue acompañada de una noticia lateral venida de Roma en la cual el Papa, Juan Pablo II, destacó la determinación de nuestro gobierno y del pueblo de Costa Rica, por llevar adelante un proceso de concertación nacional. "Resulta grato constatar -dijo el Papa- que el pueblo costarricense sigue dando muestras de gran madurez cívica, busque en la concertación lo que jamás podría lograr por los caminos de la confrontación".

²⁶ Filósofo. Profesor del Doctorado en Estudios Latinoamericanos con énfasis en Pensamiento Latinoamericano de la Universidad Nacional de Costa Rica y Coordinador de la Cátedra Paulo Freire de esa misma Universidad.

tación". Todo este ambiente dentro de una tradición de más de cien años, hace sentirnos orgullosos al inaugurar una Plaza de la Democracia, por tener elecciones cada cuatro años por mucho tiempo e ininterrumpidamente, por ser la "Suiza Centroamericana", etc.

Hace pocos años, en Arica (Chile), me encontré casualmente con un turista Suizo quien, al presentarnos me dijo más o menos lo siguiente: "Me alegra conocer a una persona del país más democrático de América Latina, que ha dejado atrás la pobreza como resultado de esa democracia -sentí que hacía estas afirmaciones con pleno convencimiento- y quisiera visitar su país que dicen que es -y agregó una sonrisa burlona- la "Suiza Centroamericana". En nuestra conversación me dí cuenta que realmente creía en nuestra democracia y en nuestra riqueza, que Costa Rica era como cualquier país europeo y que sentía que hacíamos un ridículo cuando nos comparábamos con su país, la Suiza de Europa. Me parecía evidente que él no estaba tan de acuerdo con las cosas en Suiza. Ustedes comprenderán por qué tuve que aceptar su ironía y aclararle eso de nuestra democracia y de nuestra riqueza. La democracia liberal en Costa Rica contexto que deberá ser tomado en cuenta para construir un modelo de Universidad Pública, es más democracia formal que realidad económica y nuestro extranjerismo más ridículo que acertada semejanza.

II. LA GLOBALIZACION DEL "NUEVO ORDEN MUNDIAL"

La herencia que el presente siglo deja al siglo XXI es un "Nuevo Orden Mundial" que parece haber comenzado en este siglo y que promete dominar, al menos, la primera parte -si no la totalidad- del próximo siglo. Ese "Nuevo Orden Mundial" tiene como característica principal, un fenómeno que suele calificarse en forma tan ambigua, y con tan diversas comprensiones, como es el de la globalización.

Se habla de globalización como mundialización, globalismo o totalización, como triunfo del capitalismo sobre el socialismo, como economía internacional que rebasa los límites de lo nacional, que internacionaliza la banca, que reestructura la producción a nivel transnacional, que impone la lógica del mercado mundial con sus principales agentes, las corporaciones multinacionales y los bancos, que tiene implicaciones ecológicas de todo el planeta y en toda organización humana y que es clara en sus expresiones ideológicas bajo el camuflaje de la muerte de las ideologías.²⁷

La globalización es parte de un nuevo orden mundial que, visto desde la "periferie" de la América Latina, como diría Enrique Dussel²⁸, en relación con el centro (Estados Unidos y Europa), tiene al menos las siguientes tendencias dominantes:

En primer lugar, que centraliza tanto el capital como el conocimiento científico. Las transnacionales y las agencias financieras no están en nuestros países para servir a nuestros pueblos sino para centralizar el capital en los países donde están sus casas matrices. Los científicos y los técnicos altamente sofisticados no son latinoamericanos ni están generalmente en nuestras tierras y, cuando llegan, tampoco vienen para compartir ni para generalizar democráticamente su saber, sino que vienen para servir a sus intereses de tal manera que cuando se van, se llevan el conocimiento aunque se hayan servido de los beneficios que les deja nuestras necesidades de trabajo (mano de obra barata) y de nuestros tímidos despegues investigativos, inclusive haciendo uso de nuestras universidades.

En segundo lugar, expande la tecnología y su ideología, usando como vehículo no sólo las transnacionales y los bancos sino los mismos gobiernos de turno que, siendo elegidos para servir a su pueblo, se convierten a agencias del Banco Mundial y del Fondo Monetario Internacional, olvidándose de los problemas del pueblo que los eligió.

²⁷ Cf. Alicia Sequeira R., "Tecnología y Globalización". Artículo Inédito.

²⁸ Cf. Enrique D. Dussel. Método para una filosofía de la liberación, superación analéctica de la dialéctica hegeliana. Salamanca: Ediciones Sígueme, 1974. pp. 175-197.

En tercer lugar, que esa centralización, al mismo tiempo que concentra la economía, condena a la mayoría a la miseria. El progreso de la sociedad se mide por la voluntad de los que progresan en nuestros países (nuestros sectores económicamente poderosos) y sacrifican a la mayoría que se queda sin los recursos suficientes para vivir (el resto del pueblo). Es decir, la centralización económica crea la generalización de la pobreza.

En cuarto lugar, la expansión tiene una lógica, la de la economía de mercado -la competitividad como realidad "virtual"- que alega racionalidad y eficiencia, los nuevos valores del nuevo orden mundial, aunque ignore las necesidades de los pueblos periféricos del mundo, inclusive los sectores periféricos de los propios pueblos desarrollados. Como dice Franz J. Hinkelammert, "El trigo, aunque alimento, no debe ser producido si su producción no es competitiva. Un chaleco, aunque caliente o proteja de la lluvia, no debe ser producido si su producción no es competitiva". Una sociedad que no se someta a esta lógica, es decir, que no produzca para competir, tiene que desaparecer. Los niños que no pueden efectuar un trabajo competitivo no deben nacer. Las luchas laborales que no aumenten la competitividad, no se deben realizar; es más, ni siquiera se deben mencionar. La lógica del mercado elimina el valor de uso de las cosas, se sobrepone la racionalidad y la eficiencia a la plenitud de vida al derecho de vivir, a la libertad. La lógica de la economía del mercado es, en palabras de Hinkelammert, "la irracionalidad de lo racionalizado, que es a la vez, la ineficiencia de la eficiencia".²⁹

En quinto lugar, la expansión de los países poderosos a través de las transnacionales -entre las cuales están los medios de comunicación masiva y su tecnología- buscan en los países invadidos, aquellas conciencias que sobornadas por el espejismo de la concentración del capital, "venden su primogenitura por un plato de lentejas" y empeñan el futuro propio y de su pueblo por realizar el sueño de ser un Rockefeller -uno de los capitalistas más grandes del siglo- o ser un Bill Gates o Andy Grove -que se enriquecen con INTEL-, pero ignoran la lógica del mercado, que es excluyente, inclusive de la burguesía nacional que se ha dejado atrapar por las virtudes de la irracionalidad de lo racionalizado.

He señalado, en un artículo escrito sobre la Educación Superior, que Xabier Gorostiaga, Rector de la Universidad Centroamericana de Nicaragua, ha hecho un listado de los problemas del nuevo orden mundial: primero, la "creciente miseria y exclusión en América Latina", lo que significa que democracia no es sinónimo de riqueza, pues no se democratiza la economía, característica de la democracia liberal, o neoliberal como se le llama ahora. Segundo, "el carácter concentrador y excluyente de la Revolución Tecnológica", centralización de capital, espacios, mares y energía en un 20% de la población mundial.³⁰ Tercero, la "falta [de] un eslabón perdido entre lo macro (alternativas nacionales) y lo micro (experiencias locales)"³¹, lo que significa haber caído en una falta de credibilidad en las alternativas propuestas por el Estado, lo cual ha conducido a la inestabilidad política y a la falta de credibilidad en los partidos tradicionales.

Decíamos que "se han incrementado los niveles de desigualdad, de centralización y exclusión, a la vez que se ha acrecentado la incapacidad de producción científica y el desarrollo tecnológico"³² en los países periféricos que se someten al nuevo orden mundial como consumidores más que como productores.

29 Cf. Franz J. Hinkelammert. Determinismo, caos, sujeto, el mapa del emperador. San José, C.R.: Editorial DEI, 1996. p.11-14.

30 Xavier Gorostiaga. Comenzó el Siglo XXI, el norte contra el sur, el capital contra el trabajo. Ponencia presentada en la plenaria del Congreso Latinoamericano de Sociología. La Habana, 1991. Edición Mimeografiada. pp. 3-6.

31 Xavier Gorostiaga S.J. Educación, Desarrollo Humano y Competitividad, La Nueva Generación. Ponencia inaugural en la IV Conferencia de la Asociación de Economistas del Caribe. Curaçao, 22-25 de junio de 1993. Edición mimeografiada. pp. 2-17.

32 Cf. Jacinto Ordóñez Peñalongo. Ponencia presentada en la Mesa Redonda sobre el tema "Universidad y Educación", en el contexto de las "Jornadas de Reflexiones para la Universidad del Futuro" convocado por la Universidad Nacional en 1997. pp. 1 y 2.

La democracia liberal vigente responde a un "Nuevo Orden Mundial" más amplio que globaliza la injusticia económica y que pone en crisis no sólo a nuestros gobiernos nacionales sino también convierte a nuestros pueblos en consumidores más que en productores.

III. LOS PROBLEMAS PENDIENTES DE COSTA RICA

Frente a los desafíos de la globalización al nivel nacional, nuestros gobiernos olvidan las necesidades locales en aras de una modernización mal comprendida. Señalo algunos de esos problemas que se han acentuado en estos tiempos de globalización:

En primer lugar, que nuestros gobiernos "democráticos" no han podido cumplir con la proclamada democratización cuando en la práctica no se ha podido enfrentar el gran problema de la democracia económica. Por esta razón, uno de los problemas pendientes de Costa Rica es la pobreza que, en los tiempos de globalización, se agudizan. Mucho más ahora, después de los desastres del huracán Mitch (1998).

En segundo lugar, que nuestros gobiernos "democráticos" no han podido resolver el creciente desempleo; es más, ese desempleo se acentúa por la invasión de la técnica, la poca rentabilidad en pagar empleados en vez de modernizar la producción con máquinas sofisticadas, por aquello del imperativo de seguir la lógica de la competitividad.

En tercer lugar, que nuestros gobiernos "democráticos" todavía siguen inspirándose en una democracia que reduce la participación del pueblo -que es uno de los factores decisivos de la democracia- a un día que es el de las votaciones cada cuatro años. Es como decir: vota y después cállate. Donde cualquier intento de participación adicional suena a subversivo.

En cuarto lugar, que las nuevas modalidades en su expresión local se sacan de la manga la concertación, razón por la cual me referí al anuncio que salió ayer en La Nación. El Foro Nacional de Concertación y la Junta de Mediadores de ella es el reconocimiento de que la democracia costarricense ha adolecido de su característica principal que es la participación popular.

En quinto lugar, la así llamada concertación hecha por la borda un Estado fuerte y amplio que permitió a Costa Rica, en los años pasados, adquirir uno de los mejores índices de su calidad de vida, índice que inició la democratización económica. No se trata de estar en contra del cambio de condiciones que ya no funcionan. De lo que se trata es de saber si el cambio que se propone fortalece o debilita la democracia económica. Lo que se ve es que las decisiones del Foro Nacional de Concertación reduce la capacidad del Estado, debilita las decisiones de la legislación social y desvía los recursos fiscales para estimular los programas de desarrollo hacia la lógica de la globalización del mercado. Por eso se habla ahora de privatizaciones de instituciones públicas y de la venta del Instituto Costarricense de Electricidad (ICE), del Instituto Nacional de Seguros (INS), del Banco de Costa Rica, de la Caja de Seguro Social, etc. para que la riqueza del pueblo pase a manos transnacionales y su capital se concentre más en los países ricos, con la complicidad de nuestra oligarquía nacional, y se empobrezca más nuestro país. A eso le han llamado "apertura", "modernización" y "competitividad".

En sexto lugar, la así llamada Concertación ha sido el reconocimiento de que la tan proclamada democracia, lo es menos en el presente, cuando se cambia el destino de los recursos públicos que, como públicos, han sido instaurados con el dinero de los costarricenses. Es más, que esa Concertación fue hecha sólo con la participación de 26 sectores del país, de 79 personas y premeditadamente no se invitaron sectores que debieron estar presentes. Se trata de una democracia manipulada que sigue la misma política de dar la impresión de democracia para que

el mundo -y el mismo Papa- crea que aquí sí se practica la democracia. Nosotros diríamos que sí, se practica, pero una democracia a lo neoliberal, que es la que menos conviene al pueblo.

En sétimo lugar, que el mensaje ideológico de esta globalización sostiene que la definición y la solución de los problemas comienza por responder a las necesidades internacionales, olvidando los problemas nacionales y locales. Que estas necesidades se resuelven con un asistencialismo que mitiga en parte, pero no resuelve de raíz, los problemas presentes de la mayoría.

Un grupo considerable de organizaciones populares afirma³³ "cuando miles y miles de hogares son arrojados a la miseria extrema, cuando los salarios no alcanzan para cubrir nuestras necesidades básicas, cuando la corrupción y la inseguridad corroen la sociedad entera y cuando los servicios básicos como educación y salud se deterioran alarmantemente, el Gobierno envió y enviará a la Asamblea Legislativa los proyectos de ley" que -yo agregó- darán por legal la privatización inclusive de las universidades públicas, aunque ellas se queden con el nombre de públicas.

IV. EL MODELO DE UNIVERSIDAD PÚBLICA

He afirmado que la globalización ha tomado por sorpresa al pueblo costarricense, inclusive, a las universidades; en la conciencia de las personas más lúcidas de nuestras universidades se comienza a sentir la necesidad de definir lo que sería el modelo de Universidad Pública que requiere el mundo actual, así interpreto la presente convocatoria. El modelo de Universidad en San Ramón y en Costa Rica pone el énfasis en lo particular y lo nacional en el contexto mundial, el de la globalización. La globalización debe ser pensada por las universidades, pero debe ser pensada desde nuestra particularidad. Esto supone ya una manera de pensar la actual situación.

El modelo de Universidad para nuestro tiempo debe superar las dicotomías que, algunas de ellas y en términos generales, son las siguientes:

En primer lugar, la dicotomía de sólo pensar lo global o sólo pensar lo particular. No es posible, en el momento actual, pensar sólo para acomodarse a la globalización actual ni tampoco es posible, en el momento actual, pensar sólo para atender las necesidades particulares. El neoliberalismo está muy interesado en que nosotros sigamos sosteniendo esta dicotomía, porque así, nosotros abandonaremos fácilmente las necesidades locales para acomodarnos a las necesidades de la lógica del mercado. Nuestro imperativo es pensar lo global desde las necesidades particulares y pensar lo particular desde las realidades de la situación global.

En segundo lugar, se debe superar también la dicotomía que la globalización alimenta, o pensar sólo lo teórico o sólo lo práctico. Nuestro error ha sido pensar nuestras necesidades solamente con criterio práctico -¡Qué bien nos ha caído el pragmatismo!- y pensar nuestro progreso importando las teorías de otras latitudes. Una especie de complejo de que nosotros no podemos hacer nuestra propia teoría. La dicotomía de lo teórico y lo práctico, especialmente en el campo de la educación, debe llevarnos al origen de la teoría.

Lo que debemos comprender es que no hay teoría que se adquiera a menos que se piense en la práctica y que no hay práctica que tenga sentido para nosotros si ella no es iluminada por su propia teoría. Que la teoría que nos ayuda no es prioritariamente la que hayan pensado otros en otros contextos, sino la que se conceptualiza y sistematiza en los contextos donde necesitamos orientación para nuestra propia práctica.

33 Carta presentada por varias organizaciones populares ante la Asamblea Legislativa con fecha del 29 de octubre de 1998.

En tercer lugar, superar la dicotomía entre universidad y su contexto. Se necesita una contextualización de la educación en general y universitaria en particular. Siempre hemos estado copiando de otros lugares: don Mauro Fernández propuso una educación liberal cuando el liberalismo decimonónico estaba en sus momentos de gloria (1896), la Comisión Chilena propuso una educación activa en los momentos cuando la expansión norteamericana confrontaba el inicio de la Segunda Guerra Mundial (1935), la educación pragmática se hizo necesaria cuando se confrontaba la amenaza del socialismo representado por la entonces Unión Soviética (las décadas de los 60s y 70s) y el EDU-2005 se trató -y aún se trata- de implantar en los momentos de la globalización tecnológica (Administración del presidente José Figueres Olsen, 1994-1998). Por eso se abogó por una educación tecnológica (de ahí lo de las computadoras) para responder al “mercado global competitivo”, la revolución científico-tecnológica y la información, y una educación inspirada en el bachillerato internacional (de ahí lo del inglés), bajo el ideal de una sociedad en desarrollo sostenible en el sentido competitivo del “Nuevo Orden Mundial”.

Dentro de esta lógica, las Universidades Públicas deben asumir su propio contexto, especialmente la necesidad de recuperar la calidad de vida del pueblo en el cual trabaja y no sólo recuperarla sino elevarla. Esto significa iniciar una tarea académica, y se entiende por académica, no sólo investigar prioritariamente la realidad de la vida natural y social, histórica e integral del pueblo costarricense, sino superar también la dicotomía entre docencia e investigación. Cada clase debería convertirse en grupo de investigadores y cada profesor universitario debería ser un investigador. La definición de la educación universitaria debería ser producir conocimiento y no sólo consumir conocimiento de otras partes, que es a este consumo al cual se ajusta más una comprensión educativa de enseñanza y aprendizaje. Ya es tiempo de superar la repetición y memorización de iniciar procesos de creación y producción.

Dentro de la lógica propuesta, se hace necesario democratizar la educación. Para crear un mundo democrático se hace necesario una educación democrática, donde la académica consista en investigación para la socialización del saber, *planificar* la educación para que ella llegue hasta el último costarricense. La generalización del saber significa, además, renunciar a los feudos disciplinarios. En este sentido, investigar significa superar la fragmentación del saber, buscar formas interdisciplinarias de docencia e investigación, trabajar en función del saber y no en función de la verticalidad, a fin de producir mayor saber que sea respuesta integral a las necesidades más urgentes de nuestro país.

Dentro de la lógica propuesta, se hace necesario recuperar la propia identidad que es la que explica la participación global. Estudiar y rescatar lo nuestro para integrarse, no acomodarse, en el contexto global. Acomodarse significa aceptar todo lo que nos viene de la globalización, significa domesticarse. Integrarse significa recuperar su propia identidad para participar, no someterse, con iniciativa en el contexto internacional. El que no conoce su identidad, se pierde y se domestica fácilmente en el contexto global.

No se puede ignorar la globalización como tampoco se pueden ignorar los adelantos científicos y técnicos en el mundo actual. Tales adelantos demandan investigación, pensamiento crítico y superación de ingenuidades. Ya he dicho en otro momento que “Pensamiento crítico significa rigurosidad científica, contextualización filosófica, creatividad artística. Entiéndase científico no como la sola reproducción y el solo consumo de la ciencia hecha en otros lugares, mucho menos la sola importación de la técnica, sino que significa la producción científica apropiada a nuestras necesidades. Pensamiento crítico significa que el trabajo científico incluya la comprensión del contexto en el cual esa ciencia se aplica pues su tarea es servir a su propio pueblo. Pensamiento crítico significa transformar las condiciones de miseria y de atraso y lograr el despegue del desarrollo global que se proclama y que ese desarrollo sea para todos los sectores del pueblo”.³⁴

34 Jacinto Ordóñez. Op.Cit. p.10

También he dicho que “las implicaciones para la Educación Superior parecen evidentes: primero, si las universidades son capaces de preparar profesionales que comprendan las causas de la pobreza creciente, que propongan alternativas para un proyecto económico, social y político más justo, que se ocupen de la injusticia que rodea y el sistema excluyente que engloba, que reflexione su práctica docente, investigativa y de extensión (o acción social) para no sentirse reproductores de un sistema injusto. Segundo, si las universidades son capaces de preparar profesionales que produzcan una ciencia y una tecnología apropiada para las necesidades de nuestros pueblos a la luz de los desafíos” que la globalización promueve. “Tercero, si las universidades son capaces de proponer un desarrollo alternativo que evite esa separación entre el saber universitario y el saber que demandan las necesidades locales, entre los manuales de las mejores universidades que enfrentan los grandes problemas mundiales y el manual que necesita un pueblo en sus necesidades concretas, que pueda ver lo global y al mismo tiempo lo particular”³⁵.

Quiero terminar mi participación adecuando un poema de Paulo Freire quien, pensando en estos problemas, formuló una manera de ver lo global desde su propia particularidad. Por supuesto, Freire lo hizo desde Brasil, pero nosotros podremos hacerlo desde San Ramón y desde Costa Rica. Un ramonense diría:

Mi ramonicidad explica mi costarriqueñidad
Mi costarriqueñidad explica mi centroamericanidad
Mi centroamericanidad explica mi latinoamericanidad.
Mi latinoamericanidad me hace ser en el mundo.

No es posible ser ciudadano del mundo
sin ser primero ciudadano de San Ramón.
De San Ramón en cuanto en el contexto de origen
que me marcó, me marca y me marcará.

Por eso digo que no se entienden si no entienden San Ramón. Y no me aman si no aman San Ramón.

35 Ibid. p.3

“La Educación Permanente como aporte fundamental de la Sede de Occidente al Desarrollo Integral de su Zona de Influencia”

Luis Ángel Salazar Oses³⁴

Los grandes problemas económicos, políticos, sociales, culturales, y espirituales que hoy afectan a nuestras comunidades, nuestro país, y a la humanidad en general, sólo podrán ser resueltos mediante la participación consciente, responsable y solidaria de todas y todos, tanto en la elaboración de diagnósticos objetivos, como en la detección de recursos, en la definición y ejecución de actividades pertinentes y en las evaluaciones y correcciones cotidianas, que garanticen la óptima realización de los proyectos, creadores del nuevo milenio de justicia, progreso y paz que tanto anhelamos.

Estos problemas se agravan con tal rapidez que deben ser enfrentados inmediatamente, oponiéndoles inteligencias despiertas e informadas, voluntades positivas y disciplinadas y acciones regidas por una ética auténticamente humanista. Como se hace evidente, la solución de estos problemas requieren del concurso de una educación integral que genere la formación de seres humanos capacitados para asumir y superar, con creces, los retos a los que, eventualmente, nos encara nuestro particular momento histórico.

Por la esencia misma de sus naturales funciones, a las instituciones de educación superior les corresponde, prioritariamente, generar este tipo de auténtica educación. En el caso de las universidades estatales, este compromiso, se hace inevitable por partida doble, por un lado porque, como ya anotábamos, le es intrínseco a toda universidad que se precie de serlo y, por otro, porque estas instituciones le pertenecen — y esperamos que esto sea para siempre — al pueblo trabajador y honesto.

Como sabemos, el pueblo costarricense, mediante el pago cotidiano de los impuestos genera el Presupuesto General de la República del cual, mediante el cumplimiento de los artículos 84 y 85 de nuestra Constitución Política, el Gobierno de la República separa el Fondo Especial para la Educación Superior (FEES), con el que financia una gran parte de los presupuestos de las universidades estatales.

Queda claro, así, que las comunidades con su esfuerzo están pagando, todos los días, la mantención de nuestras instituciones públicas de educación superior, lo que le da a las primeras un indiscutible derecho de conocer y aprovechar la producción académica, la investigación y la acción social que realicen las segundas e, incluso, a sugerir y decidir respecto a las políticas más generales que rigen los destinos de estas últimas.

Consciente de que este ligamen vital con su pueblo le reafirma, necesariamente, en la realización de su quehacer concientizador, transformador, libertador y humanizante, nuestra Universidad de Costa Rica se ha comprometido a cumplirlo, planteándolo explícitamente como su propósito fundamental, en el artículo 3 de su Estatuto Orgánico que reza así:

³⁴ Filósofo.
Profesor en el Departamento de Filosofía, Artes y Letras de la Sede de Occidente de la Universidad de Costa Rica.

"El propósito de la Universidad de Costa Rica es obtener las transformaciones que la sociedad necesita para el logro del bien común, mediante una política dirigida a la consecución de una verdadera justicia social, del desarrollo integral, de la libertad plena y de la total independencia de nuestro pueblo".

Para cumplir con estos designios fundamentales y sin descuidar su excelencia, nuestra universidad debe liberarse, de sus ataduras tradicionales y ofrecerle, de variadas formas, lo mejor de su producción a nuestro pueblo.

Así lo sugiere y permite la Institución cuando, la Vicerrectoría de Docencia, en su documento "Políticas y normas curriculares para la actualización de planes de estudio" (1995,p.:15) propone, como uno de sus objetivos fundamentales en este campo, el siguiente:

"La flexibilización de los planes de estudio. Esta flexibilización se debe entender como una manera de facilitar al estudiante el avance en su carrera, lo cual implica, desde el punto de vista curricular, la posibilidad de plantear diseños que puedan adaptarse o modificarse según las necesidades e intereses de los estudiantes, o de las necesidades y problemas de la sociedad o de los niveles de desarrollo del área del conocimiento respectivo".

Por su parte, la Vicerrectoría de Investigación y, particularmente la de Acción Social promueven, con sus actividades cotidianas, la participación constante de la Universidad, tanto en el análisis y búsqueda de soluciones a los problemas de las comunidades costarricenses, como en el enriquecimiento integral de nuestra sociedad en general.

Desde su nacimiento, y procurando cumplir cabalmente con el propósito para el cual fue creada, nuestra Sede ha entregado, pródigamente, su producción en investigación, docencia y acción social a su zona de influencia. Sin pretender restarle méritos, en este campo, a las otras instancias de nuestra comunidad universitaria de Occidente, vale destacar, a manera de ejemplo, el trabajo de proyección comunal realizado por nuestra Coordinación de Acción Social que, mediante sus tres secciones, le ha ofrecido — y le ofrece — a San Ramón y sus cantones vecinos, ofertas que incluyen, en Extensión Docente quince proyectos vigentes ("Complejo Natural y Recreativo de la Sede de Occidente", "Capacitación sobre valores", etc); en Trabajo Comunal Universitarios, diez proyectos activos ("El Museo de San Ramón y la Comunidad", "Consultorios Jurídicos", etc.); y, en Extensión Cultural, once grupos y actividades ("Banda de Música de Occidente", "Teatro Guadaña", etc.).

Esta apertura y proyección constantes de nuestra Universidad y nuestra Sede son encomiables pero, dadas las difíciles circunstancias en que se desarrolla la sociedad costarricense contemporánea, resultan, hoy día, insuficientes.

Los retos externos nos obligan a romper paredes físicas y sobre todo mentales y ha echar — en el mejor de los sentidos — a nuestra Sede a la calle.

Una oportunidad para hacerlo adecuadamente lo ofrece la Educación Permanente. De la cuna a la tumba, el ser humano se va realizando como tal en la medida en que va cumpliendo su proyecto existencial; para este propósito requiere, constantemente, conocimientos y cultura en general, por ello, es posible afirmar que la calidad de vida de los seres humanos depende, en buena medida, de las características de la educación integral a la cual tenga acceso.

La Educación Permanente es, en general, el proceso mediante el cual se le brinda al ser humano la posibilidad, tanto de emplear y disfrutar todos los bienes científicos, filosóficos, artísticos, literarios y culturales, en general, creados por la humanidad, como de participar plenamente en el enriquecimiento y la continua difusión de los mismos.

Su propósito fundamental es el de mejorar la calidad integral de la existencia de todos los seres humanos y, los especialistas en su campo, le asignan cuatro subpropósitos:

1. Ayudar a las personas a adquirir los instrumentos de supervivencia física, psicológica y social;
2. Ayudarlas a descubrir el significado de sus vidas;
3. Ayudarlas a aprender a aprender;
4. Ayudar a las comunidades (sociedad) a ofrecer a sus miembros un ambiente social, psicológico y físico más humano (Apps, 1994,113).

Para el cumplimiento de estos propósitos, se hace necesario desarrollar una orientación general (enfoque) que debe incluir, entre otros, los siguientes criterios: sólidos fundamentos filosóficos respecto a la esencia social, pero irrepetible, de cada ser humano; clara conciencia de que la educación permite mejorar la calidad de vida; comprensión de que el conocimiento se halla afuera del individuo pero, también, como producto de la reflexión respecto a sus creencias, afectos y experiencias; orientación de este proceso educativo al individuo y a las comunidades; interacción de la teoría con la práctica; oferta de lineamientos flexibles y no pasos predeterminados; potenciar el aprendizaje autónomo y el entusiasmo y la afición de las personas para adquirir conocimientos, superiores a los que requiere la solución de sus problemas cotidianos, y que les permita explorar senderos jamás antes recorridos en territorios nunca imaginados (Apps, Op.Cit.,152).

La población meta para este proceso está constituida, en principio, por todos los habitantes de nuestras comunidades e igualmente diversas son las instancias e instituciones que, potencialmente, suministrarían oportunidades de educación para adultos. Vale destacar, en este último rubro, a los medios de comunicación, a las empresas e industrias en general, a los centros educativos propiamente dichos, al cooperativismo, al solidarismo y al sindicalismo, a la educación superior, etc.

Con la experiencia acumulada en treinta años de servicio a las comunidades de Occidente y con una práctica constante al respecto, nuestra Sede posee los recursos y la madurez necesarios para impulsar un eficiente proceso de Educación Permanente.

Un plan piloto básico al respecto debería integrar, entre otras, las siguientes actividades:

1. Constitución de una comisión coordinadora del proceso formada, en principio, por un (a) delegado (a) por cada una de las siguientes instancias de la Sede: Dirección, Coordinaciones, SINDEU-SO y AEO.
2. Elaboración, por parte de esta Comisión, de un diagnóstico que deberá señalar las carencias, en Educación Permanente, y los recursos reales y potenciales para suplirlas.
3. Redacción, por la Comisión, de un Plan de Trabajo que, una vez aprobado por las instancias respectivas, deberá ponerse en práctica con la colaboración de toda la Sede.
4. Activación inmediata de los mecanismos de evaluación y ajustes que permitan la ejecución, permanentemente acertada, de este proceso.

Sin perjuicio de las prioridades que determine el diagnóstico, creemos que este proceso debería incluir las siguientes posibilidades:

- a) Eliminación del examen de admisión. Para lograr este propósito se deberá fijar, objetivamente, el cupo de estudiantes nuevos que presupuestariamente se puede manejar, se le explicará a las comunidades de la zona,

claramente, esta limitación invitándolas a luchar, conjuntamente con la Sede, por más recursos presupuestarios, y para hacer más concientizador este proceso de admisión, se rifarán públicamente las plazas de nuevo ingreso entre las y los estudiantes que hayan llenado satisfactoriamente las respectivas solicitudes.

- b) A las y los trabajadores, sin títulos universitarios ni de bachillerato, pero que tengan a su haber sólidas experiencias en el desempeño de sus labores cotidianas (empíricos), la Sede les debe abrir las puertas para que alcancen títulos académicos, mediante el cumplimiento de programas, especialmente diseñados que les permitan, por un lado, ganar créditos con exámenes por suficiencia ad hoc — aprovechando sus experiencias acumuladas — y, por otro y con horarios flexibles y un adecuado sistema de instrucción personalizada, cursar y ganar Humanidades y las restantes materias de su carrera (Por cierto que la Sede debiera promover y ejecutar programas de Bachillerato por Madurez).

Como antecedente a esta apertura propuesta para el sector laboral, vale recordar la Ley de Orientación de la Enseñanza Superior Francesa (Ley 98-79 del 12 de noviembre de 1968) que, en su artículo 23 plantea:

“Después de un reconocimiento de aptitudes las Universidades Organizarán el ingreso de candidatos integrados ya en la vida profesional, posean o no títulos universitarios, permitiéndoles el acceso a las actividades de formación o de perfeccionamiento y la obtención de los diplomas que correspondan. El contenido de la enseñanza, los métodos pedagógicos, la sanción de estudios, el calendario y los horarios serán adaptados especialmente a ellos”.

La Universidad de Vincennes (París VII) dio comienzo a esta experiencia, admitiendo trabajadores no bachilleres y con poca disposición de tiempo para realizar estudios, adecuándoles, para estos fines, tanto el sistema de obtención de créditos como el del manejo flexible de horarios.

En cuanto al resto de actividades de Educación Permanente, París VIII ha buscado fomentar las actividades culturales en los barrios incrementando, en sus establecimientos, el teatro, el cine, los conciertos, etc., para todos y prestando toda su ayuda a las organizaciones socioculturales, de cultura popular, de padres y alumnos y a los establecimientos escolares para tales propósitos (Castrejón Diez, 1974, 16-21).

- c) Fortalecimiento de las actividades que, hacia la comunidad, realizan las coordinaciones y demás instancias de nuestra Sede. Al respecto se deben agregar:
- c.1) Establecimiento y fortalecimiento de la Radio de la Sede, como instrumento al servicio del pueblo y sus organizaciones y como medio de Educación Permanente.
 - c.2) Creación del cine universitario como un espacio estable en el que se proyecte, analice y disfrute lo mejor del séptimo arte.
 - c.3) Realización de cursos libres mensuales en todos los cantones de Occidente, sobre los temas que las comunidades propongan.
 - c.4) Ampliar la Feria de la Salud con jornadas por la salud comunal en todos los cantones de occidente (Dichas Jornadas serían, por ejemplo, en el campo de la educación para la salud, la prevención, la organización para la salud, etc., y se mantendrán mediante la participación de las instancias que ahora patrocinan la feria y cualesquiera otras afines a estos propósitos).
- d) Fundar el “Cabildo Semestral de Occidente” donde, al final de cada semestre, la Sede convoque a todas las organizaciones populares, gubernamentales (Presidencia, Asamblea, Corte, Municipalidad, etc.), juveniles y al pueblo en general de más importancia de la región.

- e) Coordinación con las demás universidades, instituciones educativas de la zona y entidades capaces de general procesos de Educación Permanente, a fin de aunar esfuerzos y, juntas, impulsar y desarrollar programas en este campo.

En fin, las posibilidades que ofrece la Educación Permanente son infinitas y, su puesta en práctica por parte de nuestra Sede, ineludible, urgente y vital. Sea, pues, esta ponencia, una invitación para explorar y explotar esas posibilidades para el bien de la humanidad.

BIBLIOGRAFÍA

Apps, Jerold W. Problemas de la Educación Permanente. Ediciones PAIDOS, Barcelona, 1994.

Castrejón Diez y otros. Educación Permanente. Fondo de Cultura Económica, México, 1974.

Sobre el Modelo de Universidad que requieren la Región y el País

Eliam Campos Barrantes³⁵

La región y el país no requieren modelos distintos de Universidad.

Más bien podemos decir que la región y el país requieren una Universidad modelo, la cual, para serlo, debe reunir ciertas características universales, propias de cualquier Universidad, y otras particulares que corresponden a las condiciones específicas de la región y del país en que la Universidad se encuentra ubicada.

Me parece una feliz circunstancia el hecho de que, sin haberlo coordinado así previamente, algunos de los expositores que me han antecedido en sus intervenciones han resaltado especialmente -no exclusivamente- las características particulares del modelo de Universidad que requieren la región y el país. Es una feliz circunstancia ya que me propongo exponer especialmente -no exclusivamente- las características universales que debe reunir dicho modelo de Universidad, con lo cual de cierta forma se complementan las exposiciones.

El modelo de Universidad que, a mi juicio, requieren nuestra región y el país, comprende las siguientes condiciones:

- Excelencia académica: Alto nivel de exigencia académica en el proceso enseñanza-aprendizaje, cuerpo docente con vocación para la enseñanza, con estudios de posgrado y con una formación lo más universal posible.
- Humanista: Que tenga al ser humano, es decir, a la persona que es un "fin en sí mismo y nunca un medio" (Kant), como centro de todas sus actividades, tanto las académicas como las administrativas.
- Autónoma: Condición esta indispensable para el ejercicio pleno de la libertad de cátedra y de la libertad para la investigación, cualidades esenciales de cualquier universidad.
- Oferta de opciones académicas suficiente para satisfacer necesidades no solo de la región, sino también del país y por qué no? del mundo. Debe terminarse con la mentalidad de que todo debe ser "regional": las carreras, los estudiantes, los proyectos de investigación, etc. Atender las necesidades de la región, pero no exclusivamente.
- Democrática: En dos sentidos: a) comprometida con una verdadera democracia política en el país; b) Democrática en la admisión de sus estudiantes: que contemple las desigualdades, que no discrimine por razones socioeconómicas, que busque la igualdad dentro de las desigualdades (Aristóteles).
- Comprometida con el pueblo: No solo porque el pueblo lo financia -pero también por ello-, sino por un sentido de justicia que debe animar a toda universidad verdaderamente humanista. Proyectada a la comunidad regional y nacional, y que atienda sus necesidades.

35 Filósofo
Exdirector de la Sede de Occidente, Universidad de Costa Rica
Profesor del Departamento de Filosofía, Artes y Letras en la Sede de Occidente

- Financiada adecuadamente para el óptimo cumplimiento de sus funciones, fines y propósitos.
- Hecho un breve recuento de las características que debe tener la Universidad que necesitan la región y el país, salta a la vista que la institución actual dista mucho de ese modelo. Además, la realización futura de ese modelo de Universidad dependerá esencialmente del modelo de organización política que se imponga en la evolución histórica, pero estoy de acuerdo con quienes dicen que tenemos derecho a soñar. Simone de Beauvoir decía que muchas cosas que hoy son realidades, fueron en un tiempo utopías.

La Regionalización de la Universidad de Costa Rica. Una Propuesta para avanzar

Yolanda Dachner Trujillo³⁶

RESUMEN

La Universidad de Costa Rica inició el proceso de regionalización de la educación superior a finales de la década de los sesentas. Para entonces hubo un esfuerzo institucional orientado a contribuir a crear una sociedad más justa. Las modificaciones curriculares tuvieron como telón de fondo el proceso de industrialización e integración centroamericanos. Hoy, la institución debe replantearse su quehacer considerando las tendencias globalizantes de la sociedad contemporánea si desea contrarrestar la desesperanza que parece predominar en este fin de siglo.

Introducción

La Universidad de Costa Rica como institución autónoma de carácter público ha sido históricamente muy sensible a las necesidades de la sociedad costarricense. Como en todo lo histórico, lo permanente es el cambio y por supuesto que las necesidades sociales cambian. Toda institución que pretenda conservar vigencia histórica debe leer con rigor cada etapa del desarrollo en que se encuentra. La lectura de la realidad puede ser abordada desde ángulos muy diversos. Aquí sólo propongo una forma de lectura con la que pretendo estimular el diálogo con mis amigos universitarios.

Con el ánimo de encontrar los hilos conductores del desarrollo institucional de los últimos treinta años, decidí que podía ser de utilidad hacer un contrapunto entre los procesos macrohistóricos y la evolución reciente de nuestra Alma Mater. En este ensayo exploro la incidencia del Proyecto de Integración Económica Centroamericana, del Estado Reformista y la crisis de ambos en el desarrollo de la Universidad de Costa Rica; así como las transformaciones, macroeconómicas y políticas, que protagonizamos en este ya vetusto siglo XX. La indagación de carácter histórico me condujo a esbozar algunas bases para repensar el futuro de la Universidad de Costa Rica en general y de su gestión regionalizada en particular. De la pertinencia de la propuesta espero que conversemos luego.

La utopía del desarrollo

La experiencia de regionalización de la educación superior en Costa Rica es parte de la utopía que recorrió los pueblos latinoamericanos, con aires renovados, en la segunda mitad del siglo XX. Democracia - desarrollo - justicia - independencia eran conceptos que daban contenido a la imagen de las sociedades que se deseaba construir. Entre todos desarrollo parecía ser la palabra síntesis de aquellos tiempos. Como dijo entonces un estudioso alemán:

³⁶ Historiadora. Profesora de la Universidad de Costa Rica - Sede de Occidente. Investigadora del Centro en Identidad y Cultura Latinoamericana, Facultad de Letras.

"Todo el mundo habla de desarrollo, y con seguridad no habrá tranquilidad y paz duradera en nuestro mundo, mientras todavía haya países a los cuales haya que designar como países subdesarrollados."³⁷

Detenernos unos momentos para repensar la experiencia histórica de la década de los sesentas puede tener alguna utilidad para los propósitos de esta reflexión. Para entonces el mundo estaba atravesado por la tensión Este - Oeste que había legado la recomposición del poder en la posguerra.

En América Latina la confrontación Este - Oeste se exacerbó sobre todo después de que el Movimiento 26 de Julio toma el poder en Cuba, en 1959, con Fidel Castro a la cabeza. El pánico anticomunista fue alimentado desde Washington y orquestado por los grupos latinoamericanos más poderosos. El giro socialista que toma la Revolución Cubana hace que Estados Unidos tema una mayor ingerencia de la Unión Soviética y por lo tanto la pérdida del control de su "patio trasero".

El temor no era infundado. Las condiciones socio - económicas que originaron la Revolución Cubana no eran ajenas al resto de Latinoamérica. Ya desde 1958, Milton Eisenhower recogía el sentir general cuando informaba que "no hay absolutamente ninguna duda de que la revolución en América Latina es inevitable", luego de hacer una gira por la región por encargo de su hermano, el presidente de USA.³⁸ Entonces no era un absurdo pensar que también el resto de los pueblos oprimidos se sublevaran en contra de sus opresores y claro está que en este bando se encontraban los intereses norteamericanos.

Era necesario un conjuro, se apeló a la amistad entre los pueblos americanos, se instó a la "buena vecindad", y se ofreció una nueva utopía: alcanzar la "sociedad de consumo de masas". La promesa de un "mundo feliz" llegó a Latinoamérica con la etiqueta de ALIANZA PARA EL PROGRESO. Este programa fue la propuesta que en 1961 hizo el presidente J.F. Kennedy con el fin de lograr no sólo:

" la modernización de las estructuras productivas y sociales de nuestras sociedades, sino que buscaba también que esos procesos de modernización fuesen conducidos por regímenes democráticos que, al mismo tiempo, contarían con el respaldo económico de una inserción privilegiada en el mercado mundial (mercados estables, precios más justos para nuestros productos de exportación)"³⁹

La década de los sesentas fue declarada por Naciones Unidas como la DECADA DEL DESARROLLO, sin embargo Alianza para el Progreso demostró no ser el camino para lograrlo. Los fondos destinados a América Latina no podían ser empleados en programas que propiciaran una mayor autonomía económica para la región.⁴⁰ El proceso de descapitalización se aceleró, aumentó la deuda pública y disminuyeron las reservas monetarias.⁴¹

Por otra parte el tema del desarrollo no fue patrimonio exclusivo del gobierno de los Estados Unidos, sobre todo era una aspiración legítima de los países pobres del mundo. La lucha por la independencia económica fue el lábaro de los países del entonces llamado Tercer Mundo en el I Congreso de Países no Alineados, celebrado en Belgrado en 1961.⁴² En América Latina la búsqueda de propuestas criollas para alcanzar el desarrollo tuvo diferen-

37 José Thesing. "Política y desarrollo en América Latina. Una introducción". En: José Thesing (ed.) Política y Desarrollo en América Latina. (Alemania: Instituto de Solidaridad Internacional de la Fundación Konrad - Adenauer e. V., 1976). p.11

38 Marat Antiásov. Panamericanismo: doctrinas y hechos. (Moscú: Editorial Progreso, 1981), P.65.

39 Helio Gallardo. Actores y procesos políticos latinoamericanos. (San José, C.R.:DEI, 1989), P.125.

40 Demetrio Boersner. Relaciones internacionales de América Latina. 2a.ed.(Caracas: Editorial Nueva Sociedad, 1986), p.275.

41 Giovanni Graziani. América Latina, imperialismo y subdesarrollo. 2a. ed. (México: Editorial Diógenes, 1973), p. 30 -34.

42 Véase, Pedro Vuscovic. "La aportación de Latinoamérica en la lucha económica del Tercer Mundo". En: Estudios Sociales Centroamericanos. No.13 (San José: Programa Centroamericano de Desarrollo de las Ciencias Sociales, 1976), p.123 - 139.

tes manifestaciones. En Venezuela, Rómulo Betancourt pretendía utilizar los beneficios generados por el petróleo para producir "desarrollo económico con cambio social y libertad, capaz de ofrecer una alternativa a los pueblos latinoamericanos, distinta de la cubana..."⁴³ También en Chile, el demócrata cristiano Eduardo Frei pensaba el desarrollo en términos similares y por supuesto que los ejemplos no acaban aquí.

La pretensión de resolver los problemas del atraso y la pobreza fue asumida por los militares desarrollistas. En 1968 el general Velasco Alvarado le proponía al Perú "un proceso revolucionario sin sangre y sin violencia". La propuesta militar trataba de buscar una fórmula que superara el anquilosamiento de las estructuras sociales y que al mismo tiempo evitara la toma del poder por parte de los grupos guerrilleros en ascenso.⁴⁴

La Iglesia Católica, o al menos una parte de ella, también se convirtió en otro de los actores sociales de la utopía del desarrollo. El Concilio Vaticano II y la Conferencia de Medellín daban el marco propicio para una gestión católica de mayor compromiso con la abolición del hambre, la enfermedad, el analfabetismo, la corrupción y el privilegio. En contraste con los obispos y sacerdotes que seguían la línea de tradicional indiferencia nombres como los de Helder Cámara, Iván Ilich y Camilo Torres sembraban un surco de esperanza entre las masas necesitadas de América Latina.⁴⁵

El movimiento estudiantil hizo sentir su voz de protesta en las principales universidades del mundo. En 1965, la ola se levanta en Berlín, alcanza luego París, Madrid, Barcelona hasta llegar incluso a Berkeley. Un mundo con capacidad para armonizar los avances que la civilización había alcanzado en el campo científico - tecnológico con espacio para la libertad, la democracia, la paz y el respeto al ser humano era el ideal de aquella juventud que se resistía a perder la capacidad de soñar. Los universitarios latinoamericanos también levantaron sus voces en Tlatelolco, México, en Argentina, Chile, Uruguay y Costa Rica. Aunque los contextos particulares marcaron giros propios en cada caso, las demandas de justicia social, independencia y democracia fueron parte del ideario estudiantil de la década del desarrollo.⁴⁶

Como lo ha hecho notar F. J. Hinkelammert:

"Las décadas de los 40 hasta los 60/ comienzo de los 70 atestiguan una cultura de la esperanza, que, de alguna manera, es compartida por las grandes corrientes de la cultura de América Latina. Impregnan a la política de la CEPAL, los partidos populistas, socialdemócratas y demócrata cristianos, igualmente que a las corrientes socialistas del continente".⁴⁷

Industrialización y desarrollo en Centroamérica

El interés por crear una unidad regional en lo que fue la Capitanía General de Guatemala durante la dominación colonial surge con la independencia misma. Los esfuerzos infructuosos en el campo de la integración política sumados a las nuevas condiciones de la economía de posguerra, en este siglo, han orientado las gestiones hacia la integración en el plano económico.

43 Rómulo Betancourt. *Hacia América Latina democrática e integrada*. (Madrid: Editorial Taurus, 1969), p.127.

44 Abelardo Villegas. *Reformismo y revolución en el pensamiento latinoamericano*. 4a. ed. (México: Editorial SXXI, 1978), p.328 - 333.

45 Ivan Vallier. *Catolicismo, control social y modernización en América Latina*. (Argentina: Amorrortu Editores, 1970), p. 116 -120.

46 Aldo E. Solari. "Los movimientos estudiantiles universitarios en América Latina". En *América Latina: dependencia y subdesarrollo*. 2a. ed. (San José: EDUCA, 1975), p.543 -566.

47 Franz J. Hinkelammert. "Estado y poder político: El desarrollo de América Latina y la cultura de la desesperanza". En *Universidad y Desarrollo. A contrapelo de los tiempos*. (San José, C.R. Editado por Revista Reflexiones, Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Costa Rica y el Servicio Universitario Mundial, 1995), p. 35.

La asociación entre desarrollo e industrialización, tan propia de las décadas del 50 y 60, llevó a los países centroamericanos a buscar la única forma viable de superar la debilidad de cada una de las economías. Para entonces había plena conciencia de la vulnerabilidad del modelo agroexportador y de la necesidad de diversificar la economía.

El crecimiento demográfico en general, la relativa consolidación de las clases medias urbanas, la ampliación del sector de servicios y la ampliación de las funciones del Estado creaban condiciones internas favorables pero no suficientes para el desarrollo del sector industrial.⁴⁸

Los sectores comercial, financiero e industrial encontraron en la propuesta de la CEPAL una alternativa a sus necesidades de crecimiento. El Mercado Común Centroamericano encontró en estas condiciones un espacio de viabilidad.

Con el Tratado Multilateral de Libre Comercio e Integración en 1958 se inicia un proceso que culmina en 1960 con el Tratado General de Integración Económica Centroamericana firmado en Managua por todos los países del istmo a excepción de Costa Rica que lo hace hasta dos años después. Con la integración económica se pretendía crear economías más sólidas, con capacidad para la defensa de los intereses nacionales frente a la competencia del capital extranjero.

En Centroamérica la industrialización se inició con la sustitución de importaciones y especialmente con la producción de bienes de consumo inmediato.⁴⁹

En la década del sesenta se protegió a la industria de la competencia de los bienes importados, se eliminaron las barreras fronterizas para la circulación de mercancías, el mercado centroamericano fue fijado como meta de cada una de las economías nacionales, se reforzó el financiamiento con la creación del Banco Centroamericano de Integración Económica y se otorgaron exoneraciones fiscales a inversionistas locales y extranjeros. Los resultados fueron satisfactorios para los sectores industriales, el MERCOMUN estimuló significativamente el intercambio de la producción industrial en el área.⁵⁰

Desafortunadamente los cambios económicos del sesenta no pudieron ser sostenidos en el lustro 1970-75 y apenas se logró una leve recuperación en el quinquenio siguiente.⁵¹ Para entonces a los problemas políticos que sufría la región se sumaron los de carácter económico:

“precios más altos y menor calidad que los productos importados, alta dependencia de las importaciones de materias primas, bienes de capital y tecnología, fueron elementos determinantes que incidieron en forma negativa sobre la balanza de pagos”.⁵²

La búsqueda de mercados extrarregionales y de incentivos fiscales fueron los ejes en torno a los cuales se concentró la atención del sector industrial. Por otra parte, sin abandonar la sustitución de importaciones, la industria de maquila empezó a ganar terreno.

48 Yolanda Baires Martínez. "La situación demográfica de Centroamérica (1950 - 1980). En: Anuario de Estudios Centroamericanos. Vol.10. (San José: Universidad de Costa Rica - Instituto de Investigaciones Sociales, 1984), p.143 - 150.

49 Jorge Hernández Alcerro. "Las condiciones del desarrollo de la integración centroamericana". En: Estudios Sociales Centroamericanos. No. 20 -21. (San José: Programa Centroamericano de Ciencias Sociales, 1978). Págs. 9- 30 y 9-51.

50 Eduardo Lizano F. (ed.). La integración económica centroamericana. (México: Fondo de Cultura Económica, 1975).

51 Anabelle Ulate Quirós. "La industria y el Mercado Común Centroamericano". En: Luis Fernando Sibaja. et. al. La industria: su evolución histórica y su aporte a la sociedad costarricense. (San José: Cámara de Industrias, 1993), p.157.

52 Anabelle Ulate Quirós. "La industria y el Mercado Común Centroamericano"....., p.163. Véase también Leonardo Garnier. "La economía centroamericana en los ochenta: Nuevos rumbos o callejón sin salida?". En: Edelberto Torres Rivas (ed). Historia General de Centroamérica. Historia Inmediata. t.v. (San José: FLACSO, 1994). P.89 -147.

La década de los 90 enfrenta a Centroamérica con el reto de consolidar la paz y de buscar el crecimiento económico.⁵³ Al igual que en el resto de América Latina, en esta región se han puesto en marcha los programas de ajuste estructural con los que se pretende estabilizar la economía y reestructurar la producción. Esto "conlleva el intento de consolidación de un nuevo modelo de acumulación basado en la producción de bienes y servicios transables y que busca insertarse dentro de la lógica de globalización que caracteriza el actual desarrollo de la economía internacional".⁵⁴

Educación superior e historia reciente

El mismo año en que Costa Rica firmó el Tratado General de Integración Centroamericana, 1962, la Universidad de Costa Rica se disponía a formar profesionales para atender la demanda de personal calificado del sector industrial. En algunas escuelas o facultades se crearon planes de estudio nuevos o bien se adaptaron los existentes a las exigencias de la macroeconomía. Areas como agronomía, ciencias sociales, educación y ciencias económicas dieron un salto cualitativo en cuanto al crecimiento y diversificación de su quehacer académico.⁵⁵

La comisión encargada de redactar el plan de estudios de Ingeniería Química fundamentó su propuesta señalando que:

"La Comisión considera que los estudios de Ingeniería Química deben ser inmediatamente establecidos con el propósito de que nuestra Universidad contribuya a la formación de estos profesionales que están siendo requeridos por el crecimiento industrial del país".⁵⁶

En el marco de la profundización del modelo de sustitución de importaciones el Estado juega un papel fundamental. Por un lado debe crear las condiciones para estimular el crecimiento industrial, pero además el Estado mismo se convierte en empresario. Conviene recordar que en el imaginario colectivo de entonces se asociaba industrialización y desarrollo. Al Estado le correspondió ocuparse de aquellas ramas de la producción que se consideraban estratégicas para incrementar la producción y socializar los beneficios económicos. En el caso de Costa Rica la temprana nacionalización bancaria, la producción de energía eléctrica y posteriormente la creación de la Corporación Costarricense de Desarrollo son sólo unos ejemplos de un Estado que se atribuía la función de agente fundamental en el proceso de desarrollo y por tanto generador de una economía nacional.

El Estado reformista, empresario o benefactor, como quiera llamársele, el sector industrial y el sector de servicios fueron los empleadores más importantes de los 60. El crecimiento de la Universidad de Costa Rica en mucho armonizó con las demandas de estos sectores. El binomio desarrollo - democracia, significaba para los universitarios la oposición a los regímenes dictatoriales de América Latina, la defensa de la libertad de cátedra y por lo tanto de la autonomía universitaria.

Para muchos universitarios de entonces el reto del desarrollo debía asumirse en la lucha por una sociedad más justa, que propiciara el acceso del bienestar a los sectores mayoritarios. El tema de la democratización de la educación

53 Véase: Gabriel Aguilera et. al. Centroamérica: de Reagan a Bush. (San José: FLACSO, 1991) y Abelardo Morales. Oficios de Paz y Posguerra en Centroamérica. (San José: FLACSO, 1995)

54 Juan Pablo Pérez Sáinz. (Coord). Globalización y fuerza laboral en Centroamérica. (San José: FLACSO, 1994), p.11.

55 Yolanda Dachner Trujillo. "Las universidades en las sociedades latinoamericanas". En: Pensamiento Actual. Vol.1-No.1 (Universidad de Costa Rica - Sede de Occidente, 1995), p.9 -11)

56 Carlos Monge Alfaro. La educación superior en Costa Rica. Costa Rica: Consejo Nacional de Rectores. Oficina de Planificación de la Educación Superior, 1975), p.110.

superior fue ganando, paulatinamente, mayores adeptos. El binomio desarrollo - democracia pronto se extendió a democracia - regionalización de la educación superior. Las condiciones estaban dadas: en 1968, se creó el primer Centro Regional de la Universidad de Costa Rica, en San Ramón.

“Durante sus primeros años el Centro Regional se dedicó a impartir cursos de Estudios Generales y cursos de tres carreras: los profesorados en Historia y Geografía, en Ciencias Generales y en Castellano y Literatura. Tales carreras respondían a las necesidades de capacitación superior de profesores en servicio de las zonas aledañas”.⁵⁷

El inicio de la regionalización de la educación superior en Costa Rica coincide con el final de una década en la que el ejercicio del poder en América Latina se planteaba en términos de nacionalismo realista, humanista y pragmático o de capitalismo nacionalista y humanizado o de creación de un Estado planificado y regulado e incluso, en algunos casos de mayor audacia, en términos de superación de la dependencia y el subdesarrollo. También coincide con el fin de lo que Anabelle Ulate llama:

“el entusiasmo por la industrialización”.⁵⁸

La década de los setentas resulta contradictoria en el contrapunto que vengo haciendo. Por un lado el modelo de sustitución de importaciones se enfrenta a sus límites estructurales, la economía se contrae y se inicia el abandono paulatino del carácter benefactor del Estado; pero por otra parte hay una expansión de la regionalización de la educación superior. La Universidad de Costa Rica reproduce el modelo de regionalización ensayado en San Ramón en otras regiones como: Atlántico (1971) Guanacaste (1972) y Limón (1975). En el Centro Regional de San Ramón se amplía el número de carreras desconcentradas o descentralizadas. Se regionaliza el mismo Centro Regional con la creación de los Recintos de Tacaes y Puntarenas, se amplía la estructura administrativa y se reinstala en modernas edificaciones.

Luego del movimiento estudiantil que generó la oposición a ALCOA, en 1970 y el efecto de demostración que tuvieron los movimientos estudiantiles en otras partes del mundo; se crearon otras alternativas de educación superior que si bien ampliaron las posibilidades de acceso a la enseñanza universitaria también crearon condiciones objetivas, básicamente de dispersión, que debilitaron el movimiento estudiantil.⁵⁹ En la década del 80 la crisis económica arreció con fuerza. La producción nacional se contrajo, aumentó la inflación hasta niveles alarmantes, creció el desempleo abierto y por supuesto aumentó notoriamente el déficit fiscal.⁶⁰

La crisis económica general llegó a las universidades y en especial a los centros regionales dado que estos son los puntos más vulnerables del sistema. Aunque no contamos con información para otros centros regionales, en San Ramón hubo una disminución sensible de la matrícula, se creó un clima de incertidumbre especialmente por el cierre de las carreras de odontología y de agronomía.⁶¹

57 II Seminario de análisis “Carlos Monge Alfaro”. Plan de desarrollo institucional 1983 -1987. (San Ramón, Ciudad Universitaria Carlos Monge Alfaro, 1984), p. 4.

58 Véase nota No. 25.

59 Creación de nuevos centros de educación superior: Instituto Tecnológico de Costa Rica, 1971 / Universidad Nacional, 1973 Universidad Autónoma de Centroamérica, 1975 / Universidad Estatal a Distancia, 1977 Colegio universitario de Cartago, 1976 / Colegio universitario de Alajuela, 1979 Colegio universitario de Puntarenas, 1980

60 Luis Fernando Sibaja y Nelson Gutiérrez Espeleta. “Crisis económica y educación superior en Costa Rica”. En: Estudios Sociales Centroamericanos. No. 34. (San José: Programa Centroamericano de Ciencias Sociales, 1983), p.35.

61 IDEM, p.41.

Desde entonces los recortes presupuestarios constantes, así como la permanencia de estructuras mentales particulares, han impedido plantearse el futuro de la regionalización al margen de relaciones de dependencia. Incluso en el esfuerzo más serio de planificación de la educación superior regional que se ha hecho hasta el momento se aspira a:

“La consolidación del CRO (Centro Regional de Occidente - San Ramón) como institución y alternativa educativa; con descentralización académica, autonomía administrativa y capacidad para definir políticas específicas en los ámbitos de su quehacer”.⁶²

Pensando en el futuro de la regionalización de la Universidad de Costa Rica

A lo largo de los casi treinta años de experiencia de regionalización de la Universidad de Costa Rica se puede afirmar categóricamente que la utopía cristalizada en la expresión “democratización de la educación superior” tiene hoy tanta vigencia como entonces. Si Costa Rica sigue siendo un país subdesarrollado, con una tendencia de largo aliento hacia el crecimiento de los sectores marginales, si la creciente demanda de bienestar social sigue sin la atención adecuada y si democracia significa entre otras cosas igualdad de derechos y oportunidades, entonces aspirar a democratizar la educación superior sigue siendo un ideal cuyo alcance merece todo el empeño de la colectividad universitaria.

No se crea que estos treinta años han sido infructuosos, ha sido superada la etapa en que dentro de la misma Universidad de Costa Rica era cuestionado el desarrollo institucional por la vía de la regionalización. El devenir histórico de las últimas décadas ha evidenciado la pertinencia del legado de los años sesenta.

Sin embargo, las experiencias acumuladas y las nuevas condiciones históricas a menos de tres años de cambio de siglo y de milenio obligan a una reconceptualización del desarrollo de la Universidad de Costa Rica.

Cuando en 1968 se inició la primera experiencia de regionalización de la educación superior en el país, el desarrollo económico estaba pensado en términos nacionales. Aunque no siempre con criterios adecuados, el territorio nacional se dividió en regiones para impulsar en ellas el desarrollo mismo. Para entonces la red vial mantenía aisladas a varias regiones del país, recuérdese que, por ejemplo, la autopista Bernardo Soto no existía y el viaje San Ramón - San José requería de algo más de cuatro horas. Las comunicaciones telefónicas aún funcionaban con las centrales locales y una microcomputadora hubiese sido tan novedosa como la marqueta de hielo que le inspiró a García Márquez sus Cien Años de Soledad. El modelo de regionalización universitaria que se puso en práctica se distanció mucho de la propuesta de su mayor promotor, el rector Carlos Monge Alfaro. Para él:

“Los Centros Regionales se concibieron con la idea de ofrecer a las comunidades instituciones educativas de nivel superior para ampliar e intensificar la igualdad de oportunidades a aquellos jóvenes que deseaban participar en el desarrollo mediante carreras de carácter científico y tecnológico y de variable extensión, que al lado de los profesionales tradicionales constituyesen factores de desarrollo y progreso en las aludidas regiones. [...] Se trataba, claro está, de una experiencia pedagógica nueva, distinta de las que ofrecía la Ciudad Universitaria Rodrigo Facio. Incluso podía, imaginamos, alentar nuevas aventuras en el desenvolvimiento de nuestra Casa de Estudios, verbigracia, pensar en distintos tipos de programas que necesitaban ser experimentados para ver si se comportaban mejor que como lo habían hecho hasta el presente”.⁶³

62 II Seminario de análisis “Carlos Monge Alfaro”. Plan de Desarrollo Institucional 1983 - 1987. (Ciudad Universitaria Carlos Monge Alfaro, 1984), p.81.

63 Carlos Monge Alfaro. Universidad e Historia. (San José: Ministerio de Cultura Juventud y Deportes, 1978), p.154 -155.

Nótese que este escrito es de 1978 o sea diez después de la creación del Centro Regional de San Ramón. Aquí el ex-rector no describe la experiencia pedagógica de la Universidad en la región, sino que hace un recordatorio mediante el cual muestra la diferencia entre la propuesta original y el rumbo hacia adónde estaba siendo orientado el Centro Regional.

En la práctica el concepto de regionalización fue abandonado y la discusión privilegió los conceptos de desconcentración y descentralización. Ambos términos fueron cobrando mayor fuerza conforme la proyección de la Universidad de Costa Rica hacia otras regiones fuera del área metropolitana, se materializó reproduciendo algunos programas docentes de escuelas o facultades de la Sede Rodrigo Facio. Estas instancias reclamaron para sí el fuero académico frente a actividades homólogas en las otras sedes. Del concepto de fuero académico se desprendió el de desconcentración y éste a su vez provocó el de descentralización. Este último ha sido el estandarte con el cual las sedes regionales intentan una relación más paritaria con la Sede Rodrigo Facio. Lo cierto del caso es que tanto un tipo de relación como el otro implican la reproducción de un programa docente en una sede regional. Desconcentración y descentralización son entonces estilos o matices con los cuales se ha administrado un mismo modelo de regionalización de la educación superior en la Universidad de Costa Rica.

La paradoja es evidente. La regionalización de la educación superior surge en un contexto histórico en el que se pretende eliminar el subdesarrollo y la dependencia; pero la misma Universidad de Costa Rica, que ha optado por la consolidación de la democracia, ha organizado su desarrollo en términos de una relación de dependencia CENTRO - PERIFERIA.

La Universidad de Costa Rica debe prepararse para ingresar a una etapa de madurez que le permita, planificar y ejecutar aquellas políticas que armonicen con los fines y propósitos que han cobrado mayor vigencia en el devenir histórico de la tres últimas décadas.

Al final de la década de los noventa ya no es pertinente pensar en el desarrollo de las Sedes Regionales haciendo copias reducidas de algunos programas que las unidades académicas de la Sede Rodrigo Facio quieran regionalizar en términos de desconcentración o incluso de descentralización.

En este momento es necesario entrar a una etapa de transición que nos prepare para la definición de un nuevo modelo de presencia de la Universidad de Costa Rica en los diferentes puntos del país en que realiza su quehacer académico.

Junto al viejo modelo de regionalización hay que ir creando un nuevo modelo que le garantice a la Universidad de Costa Rica una gestión mucho más efectiva en la comunidad nacional.

La Universidad de Costa Rica debe desarrollar aquellas áreas académicas que encuentran en cada región las mejores condiciones para su desarrollo. Estas áreas deberán ser diseñadas no sólo para responder a las necesidades regionales, sino que deben ser pensadas con proyección nacional e internacional.

La definición de las áreas a desarrollar en las regiones deben ser el producto de las investigaciones que produzca la misma Universidad. Así por ejemplo, si el Caribe ofrece condiciones para el desarrollo de la agricultura de ciertos cultivos, entonces la Universidad debe concentrar todos sus recursos en esta región a saber: la Escuela de Fitotecnia, centros de investigación en ese campo, programas de extensión dirigidos a los productores pequeños y medianos e incluso vender servicios a los grandes productores. El objetivo debe ser la instalación de un programa académico de alto nivel, cuyo prestigio llegue a alcanzar renombre internacional para que atraiga estudiantes, profesores y recursos de diverso tipo, al menos de todo el Caribe latinoamericano y por qué no más allá de esos límites geográficos. Para los estudiantes nacionales deben crearse condiciones adecuadas para su forma-

ción académica, el área de procedencia debe ser el país entero, de suerte que si un joven quiere estudiar la agricultura de cultivos tropicales debe necesariamente trasladarse al Caribe costarricense seguro de que ahí encontrará la mejor opción académica en ese campo.

En la región del Pacífico la pesca y la ganadería podrían darle nuevos horizontes a las sedes regionales que ya existen en esa área con un modelo similar al ejemplo esbozado en el párrafo anterior. La Sede Rodrigo Facio no puede quedar al margen de ese proceso de movilización de recursos y deberá especializarse en aquellas áreas para las cuales la gran ciudad ofrece mejores condiciones.

El nuevo modelo es simple. Cada región, incluida el área metropolitana, debe ser una especie de gran laboratorio cuya potencialidad debe ser investigada para poner en marcha todo un proyecto académico que concentre lo mejor de la Universidad de Costa Rica en cada región, para que atraiga estudiantes de todo el país e incluso fuera de él, lo atiendan los más connotados académicos y concentre todos los recursos humanos y materiales pertinentes de acuerdo con la especialidad de cada sede.

Pensar el futuro de las Sedes Regionales en función exclusiva de las necesidades del área inmediata en que están insertas es demarcar límites muy estrechos para su desarrollo; pensar el futuro de la Universidad de Costa Rica al margen de los procesos mundiales de integración - globalización sería como no poder posarse en la cresta de la ola para mirar hacia dónde dirigirse. Se trata de pensar más en las potencialidades de cada región en este presente cada vez más globalizado, para atender mejor las necesidades de la sociedad costarricense. En este sentido la investigación cobra una importancia institucional de primera magnitud.

“La investigación debe aportar los elementos teóricos y los procedimientos empíricos que permitan entender e interpretar la realidad. En tal sentido, debe converger con la acción social en la sistematización y análisis de las experiencias”.⁶⁴

La investigación debe ser una acción permanente que permita una lectura continúa de la realidad en tres niveles: regional, nacional e internacional. Resulta urgente la formación de un programa de investigación que supla esta carencia. Para ello debe hacerse un inventario de los recursos humanos con que cuenta la Universidad en dos niveles: académico y técnico - administrativo. La Vicerrectoría de Investigación jugará un rol estratégico en el futuro de la Universidad de Costa Rica. Sólo desde esta instancia es posible impulsar un programa de investigación de alcance institucional que permita el trabajo conjunto con cada una de las Sedes Regionales (recuérdese que aquí ya estamos considerando a la Sede Rodrigo Facio como una Sede Regional) y que aporte el conocimiento de base necesario para diseñar las estrategias de desarrollo institucional en consonancia con las necesidades nacionales actuales y de proyección hacia el futuro.

En concordancia con las propuestas del II Seminario de análisis “Carlos Monge Alfaro”, supra citado, creo que un programa de investigación permante como el que aquí se esboza permitirá:

- Captar y canalizar recursos de otros organismos e instituciones nacionales, regionales e incluso internacionales.
- Aumentar las actividades académicas de la institución.
- Legitimar la gestión de la Universidad de Costá Rica como institución capaz de brindar respuestas educativas por la vía de la docencia, investigación y acción social, acorde con las necesidades del desarrollo socio - económico costarricense sin perder de vista el ámbito supranacional.

64 II Seminario de análisis “Carlos Monge Alfaro”...p.81

En otras palabras, se trata de hacer sentir la presencia de la Universidad de Costa Rica en la comunidad nacional y tejer una red de solidaridades que estreche los vínculos entre la Universidad y la sociedad.

En el futuro sólo la profundización de los logros de la democratización de la educación superior, le permitirán a la Universidad de Costa Rica mantener una posición de vanguardia en la satisfacción de la demanda académica en un mundo de competencia e internacionalización de los procesos más diversos del acontecer social.

BIBLIOGRAFIA

- Aguilera, Gabriel et. al. **Centroamérica: de Reagan a Bush**. San José: FLACSO, 1991.
- Antiásov, Marat. **Panamericanismo: Doctrina y Hechos**. Moscú: Editorial Progreso, 1986.
- Baires, Yolanda. "La situación demográfica de Centroamérica (1950 -1980)" En: **Anuario de Estudios Centroamericanos**. Vol.10. San José: Universidad de Costa Rica - Instituto de Investigaciones Sociales, 1984.
- Boersner, Demetrio. **Relaciones internacionales de América Latina. Breve historia**. San José: Editorial Nueva Sociedad, 1986.
- Centro Universitario de Occidente. **II Seminario de análisis "Carlos Monge Alfaro". Plan de Desarrollo Institucional 1983 -1987**. San Ramón, s. ed., 1984.
- Dachner Trujillo, Yolanda. "Las universidades en las sociedades latinoamericanas" En: **Revista Pensamiento Actual**. Vol. 1. No.1. San Ramón: Universidad de Costa Rica - Sede de Occidente, 1995.
- Graziani, Giovanni. **América Latina, imperialismo y subdesarrollo**. México: Editorial Diógenes, 1973.
- Gallardo, Helio. **Actores y procesos políticos latinoamericanos**. San José: D.E.I., 1989.
- **Elementos de Política en América Latina**. San José: D.E.I., 1986.
- Garnier, Leonardo. "La economía centroamericana en los ochenta: nuevos rumbos o callejón sin salida?" En: Torres Rivas, Edelberto. **Historia General de Centroamérica. Historia Inmediata**. San José: FLACSO, 1994.
- Hernández Alcerro, Jorge. "Las condiciones del desarrollo de la integración centroamericana" En: **Estudios Sociales Centroamericanos**. No.20 -21. San José: Programa Centroamericano de Ciencias Sociales, 1978.
- Hinkelammert, Franz J. "Estado y poder: El desarrollo de América Latina y la cultura de la desesperanza". En: **Universidad y Desarrollo**. A contrapelo de los tiempos. San José: Revista Reflexiones y Servicio Universitario Mundial, 1995.
- Lizano Fait, Eduardo. (ed). **La Integración Económica Centroamericana**. México: Fondo de Cultura Económica, 1975.
- Monge Alfaro, Carlos. **Universidad e Historia**. San José: Ministerio de Cultura Juventud y Deportes, 1978.
- Morales, Abelardo. **Oficios de Paz y Posguerra en Centroamérica**. San José: FLACSO, 1995.

- Pérez Sáinz, Juan Pablo. **Globalización y fuerza laboral en Centroamérica**. San José: FLACSO, 1994.
- Sibaja, Luis Fernando y Gutiérrez E., Nelson. "Crisis económica y educación superior en Costa Rica". En: **Estudios Sociales Centroamericanos**. No. 34. San José: Programa Centroamericano de Ciencias Sociales, 1983.
- Thesing, Josef. (ed.) **Política y desarrollo en América Latina. Alemania**: Instituto de Solidaridad Internacional de la Fundación Konrad - Adenauer e. V., 1976.
- Solari, Aldo E. "Los movimientos estudiantiles universitarios en América Latina" En: Murga Frasinetti, Antonio y Boils, Guillermo. (coord.) **América Latina: Dependencia y subdesarrollo**. San José: EDUCA, 1973.
- Ulate Quirós, Anabelle. "La industrialización y el Mercado Común Centroamericano". En: Sibaja, Luis Fernando, et al. **La industria: su evolución y su aporte a la sociedad costarricense**. San José: Cámara de Industria de Costa Rica, 1993.
- Vallier, Iván. **Catolicismo, control social y modernización en América Latina**. Buenos Aires: Amorrortu Editores, 1970.
- Villegas, Abelardo. **Reformismo y revolución en el pensamiento latinoamericano**. 4a. ed. México: Editorial SXXI, 1978.
- Vuskovic, Pedro. "La aportación de Latinoamérica en la lucha económica del Tercer Mundo". En: **Estudios Sociales Centroamericanos**. No.13. San José: Programa Centroamericano de Ciencias Sociales, 1976.

Mesa Redonda

Los cambios institucionales estratégicos
internos y externos de la Sede de Occidente

La adecuación curricular en la Sede de Occidente: Carencias y Urgencias

Luis Ángel Salazar Oses⁶⁵

Oseas — emplearé nombres ficticios para casos reales — ingresó este año al Curso Integrado de Humanidades de nuestra Sede, con la pretensión de alcanzar un título en Ingeniería Civil.

Desde el primer día de clases se adueño del primer pupitre, justo al frente del profesor y, concentrado por completo en las explicaciones del docente, sin comunicarse con nadie, sin preguntas, ni comentarios, ni observaciones, hizo los méritos suficientes para aprobar el primer curso de Humanidades perdiendo, eso sí, los puntos correspondientes a la participación oral.

A partir del inicio del segundo semestre, Oseas se ha empezado a desesperar, y el clímax y el estallido de la tensión se dio cuando, al fin, le confesó a su madre que no iba a volver a la universidad, pues había cursos en los cuales no lograba entender nada ya que, los profesores correspondientes, explicaban de cara a la pizarra lo que le imposibilitaba, leerles los labios.

Años atrás, en su más tierna infancia, un accidente había privado a Oseas de un alto porcentaje de su capacidad auditiva.

Noe, al que todos recordamos empleando su bicicleta para compensar su discapacidad locomotriz, a puro coraje y con elemental solidaridad de algunos profesores y compañeros, logró escalar posiciones académicas, graduarse e incorporarse al mercado laboral. Josué, nuestro genial invidente, a puro empeño, básica solidaridad y mucha "magia" personal, ya está a punto de alcanzar su primer título en su especialidad.

Pero, ¿qué ha hecho la Sede para proporcionarles, oficial y sistemáticamente, la adecuación curricular que, con todo derecho, se han merecido estos compañeros estudiantes? La respuesta — que no es responsabilidad de una sección o de una persona en particular, sino de todos los miembros del claustro — es simple y cruel: Nada!

El área del quehacer educativo referido a la discapacidad — término entendido aquí de manera general para incluir seres humanos con limitaciones físicas, sensoriales y mentales — ha sufrido, tradicionalmente, cambios en su terminología referida, tanto a la manera de clasificar y etiquetar a estas personas, como a los procesos de tratamiento a las mismas.

Así, por ejemplo, en el siglo XVIII se les denominaba sordos y ciegos; en el siglo XIX: sordos, ciegos y deficientes mentales; durante buena parte del siglo XX: sordos, ciegos, deficientes mentales, deficientes físicos e inadaptados y, actualmente: alumnos con necesidades educativas especiales. (Ortiz, 1998, 39).

⁶⁵ Filósofo
Profesor en el Departamento de Filosofía, Artes y Letras de la Sede de Occidente de la Universidad de Costa Rica

Esta última denominación ofrece la ventaja de que las personas son clasificadas conforme a sus necesidades educativas y no a sus deficiencias, lo que viene a facilitar ostensiblemente el proceso de definir, rigurosamente, el tipo de atención educativa que cada estudiante necesita.

Se entiende entonces que, los alumnos con necesidades educativas especiales requieren, según sus casos, que se les supla de medios especiales de acceso al currículo (equiparamiento, instalaciones o recursos especiales, modificaciones del medio físico o, técnicas de enseñanza especializada); una dotación de un currículo especial o modificado y una atención particular a la estructura social y al clima emocional en los que tiene lugar la educación.

De aquí se desprenden las tres clases más comunes de adecuaciones curriculares:

1. Adecuaciones de Acceso, que "*son las modificaciones o provisiones de recursos especiales, materiales o de comunicación dirigidas a algunos alumnos (especialmente aquellos con deficiencias motoras, visuales y auditivas), para facilitarles el acceso al currículo regular o, al currículo adaptado*" (Jiménez, 1998,5).
2. Adecuaciones curriculares no significativas, definidas como aquellas "*que no modifican substancialmente la programación educativa del currículo oficial. Constituyen, las acciones que los docentes realizan para ofrecer situaciones de aprendizaje adecuadas con el fin de atender las necesidades educativas de los alumnos. Estas acciones incluyen la priorización de objetivos y contenidos, así como ajustes metodológicos y evaluativos, de acuerdo con las necesidades, características e intereses de los educandos*". (Jiménez, *Op.Cit.*,8).
3. Adecuaciones curriculares significativas, entendidas como "*aquellas que consisten principalmente en la eliminación de contenidos esenciales o nucleares y/u objetivos generales que se consideran básicos en las diferentes áreas curriculares y la consiguiente modificación de los respectivos criterios de evaluación*" (Ortiz, *Op.Cit.*,59).

La mayor parte de los estudios especializados sobre el tema revelan que, entre el 10% y el 15% de la población mundial presenta algún tipo de discapacidad (Verdugo, 1998,1), lo que permite suponer que, en nuestro país, prevalecen, también porcentajes semejantes.

Esta población no puede ser discriminada bajo ninguna condición, baste recordar, al respecto, el artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos que, en su primer párrafo plantea, contundentemente: "*Toda persona tiene derecho a la educación*", y, la Ley 7600. "*Ley de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad*", aprobada por la Asamblea Legislativa de nuestro país, en 1997 y que, en su inciso "C" de su artículo 3 plantea, como objetivo fundamental: "Eliminar cualquier tipo de discriminación hacia las personas con discapacidad".

Ya en el ámbito de nuestra Universidad de Costa Rica, y para dicha de todas y todos, nuestro Estatuto Orgánico no permite discriminación alguna y, las políticas y normas curriculares, impulsadas por la Vicerrectoría de Docencia, permiten planes de estudio más adecuados al plantear: "*3.2 Los planes de estudio deben presentar estructuras de organización flexibles que posibiliten su adaptación a los diferentes requerimientos de los estudiantes, de la sociedad y de la propia área de conocimientos*"⁶⁶.

Así las cosas, nuestra Sede debe empezar a cumplir, inmediatamente, su obligación de brindarle todas las facilidades a las y los estudiantes que, con cualquier tipo de discapacidad, pretenden realizar estudios universitarios en ella.

66 Políticas y Normas curriculares para la actualización de planes de estudio. Universidad de Costa Rica, Vicerrectoría de Docencia. San José, C.R.: Oficina de Publicaciones, Universidad de Costa Rica, 1995. p.:21.

Para tal efecto y, como actividades de vigente realización, nos permitimos plantear las siguientes:

1. Instalación de una comisión permanente, que atienda este proceso, integrada por representantes de Orientación, Salud, Educación, Trabajo Social, Asociación de Estudiantes y Psicología.
2. Elaboración de diagnósticos, estrategias y planes concretos para atender a estas necesidades.
3. Desarrollo de una campaña interna y externa de concientización que le permita a la Sede, y a su zona de influencia, eliminar todo tipo de discriminaciones en contra de la población que hoy requiere algún tipo de condición especial para su desarrollo integral.

En la Sede, en este campo específico, todo está por hacerse, si esta pequeña, ponencia contribuye a evitar que la discriminación y la angustia excluyan, a un solo estudiante, del proceso educativo de nuestra Universidad, nos daremos por satisfechos. Muchas Gracias.

BIBLIOGRAFÍA

Jiménez Soto, Flora Eugenia. La estrategia de las adecuaciones curriculares. Ministerio de Educación Pública. Departamento de Educación Especial, Asesoría Nacional de Problemas de Aprendizaje, 1998.

Ortíz, M^a del Carmen. Las personas con deficiencias mentales. La evolución del término. En: Materiales para el curso: La adecuación Curricular en una Institución Educativa. UNED, San José, C.R., 1998.

Verdugo, Miguel Ángel. Personas con deficiencias, discapacidades y minusvalía. En: Materiales para el curso: La adecuación curricular en una Institución Educativa. Op.Cit., 1998.

Esta última denominación ofrece la ventaja de que las personas son clasificadas conforme a sus necesidades educativas y no a sus deficiencias, lo que viene a facilitar ostensiblemente el proceso de definir, rigurosamente, el tipo de atención educativa que cada estudiante necesita.

Se entiende entonces que, los alumnos con necesidades educativas especiales requieren, según sus casos, que se les supla de medios especiales de acceso al currículo (equiparamiento, instalaciones o recursos especiales, modificaciones del medio físico o, técnicas de enseñanza especializada); una dotación de un currículo especial o modificado y una atención particular a la estructura social y al clima emocional en los que tiene lugar la educación.

De aquí se desprenden las tres clases más comunes de adecuaciones curriculares:

1. Adecuaciones de Acceso, que "*son las modificaciones o provisiones de recursos especiales, materiales o de comunicación dirigidas a algunos alumnos (especialmente aquellos con deficiencias motoras, visuales y auditivas), para facilitarles el acceso al currículo regular o, al currículo adaptado*" (Jiménez, 1998,5).
2. Adecuaciones curriculares no significativas, definidas como aquellas "*que no modifican substancialmente la programación educativa del currículo oficial. Constituyen, las acciones que los docentes realizan para ofrecer situaciones de aprendizaje adecuadas con el fin de atender las necesidades educativas de los alumnos. Estas acciones incluyen la priorización de objetivos y contenidos, así como ajustes metodológicos y evaluativos, de acuerdo con las necesidades, características e intereses de los educandos*". (Jiménez, *Op.Cit.*8).
3. Adecuaciones curriculares significativas, entendidas como "*aquellas que consisten principalmente en la eliminación de contenidos esenciales o nucleares y/u objetivos generales que se consideran básicos en las diferentes áreas curriculares y la consiguiente modificación de los respectivos criterios de evaluación*" (Ortiz, *Op.Cit.*,59).

La mayor parte de los estudios especializados sobre el tema revelan que, entre el 10% y el 15% de la población mundial presenta algún tipo de discapacidad (Verdugo, 1998,1), lo que permite suponer que, en nuestro país, prevalecen, también porcentajes semejantes.

Esta población no puede ser discriminada bajo ninguna condición, baste recordar, al respecto, el artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos que, en su primer párrafo plantea, contundentemente: "*Toda persona tiene derecho a la educación*", y, la Ley 7600. "*Ley de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad*", aprobada por la Asamblea Legislativa de nuestro país, en 1997 y que, en su inciso "C" de su artículo 3 plantea, como objetivo fundamental: "Eliminar cualquier tipo de discriminación hacia las personas con discapacidad".

Ya en el ámbito de nuestra Universidad de Costa Rica, y para dicha de todas y todos, nuestro Estatuto Orgánico no permite discriminación alguna y, las políticas y normas curriculares, impulsadas por la Vicerrectoría de Docencia, permiten planes de estudio más adecuados al plantear: "*3.2 Los planes de estudio deben presentar estructuras de organización flexibles que posibiliten su adaptación a los diferentes requerimientos de los estudiantes, de la sociedad y de la propia área de conocimientos*"⁶⁶.

Así las cosas, nuestra Sede debe empezar a cumplir, inmediatamente, su obligación de brindarle todas las facilidades a las y los estudiantes que, con cualquier tipo de discapacidad, pretenden realizar estudios universitarios en ella.

⁶⁶ Políticas y Normas curriculares para la actualización de planes de estudio. Universidad de Costa Rica, Vicerrectoría de Docencia. San José, C.R.: Oficina de Publicaciones, Universidad de Costa Rica, 1995, p.:21.

Para tal efecto y, como actividades de vigente realización, nos permitimos plantear las siguientes:

1. Instalación de una comisión permanente, que atienda este proceso, integrada por representantes de Orientación, Salud, Educación, Trabajo Social, Asociación de Estudiantes y Psicología.
2. Elaboración de diagnósticos, estrategias y planes concretos para atender a estas necesidades.
3. Desarrollo de una campaña interna y externa de concientización que le permita a la Sede, y a su zona de influencia, eliminar todo tipo de discriminaciones en contra de la población que hoy requiere algún tipo de condición especial para su desarrollo integral.

En la Sede, en este campo específico, todo está por hacerse, si esta pequeña, ponencia contribuye a evitar que la discriminación y la angustia excluyan, a un solo estudiante, del proceso educativo de nuestra Universidad, nos daremos por satisfechos. Muchas Gracias.

BIBLIOGRAFÍA

- Jiménez Soto, Flora Eugenia. La estrategia de las adecuaciones curriculares. Ministerio de Educación Pública. Departamento de Educación Especial, Asesoría Nacional de Problemas de Aprendizaje, 1998.
- Ortiz, M^a del Carmen. Las personas con deficiencias mentales. La evolución del término. En: Materiales para el curso: La adecuación Curricular en una Institución Educativa. UNED, San José, C.R., 1998.
- Verdugo, Miguel Ángel. Personas con deficiencias, discapacidades y minusvalía. En: Materiales para el curso: La adecuación curricular en una Institución Educativa. Op.Cit., 1998.

Es necesario que la Universidad de Costa Rica visualice el proceso el proceso de transformación que está ocurriendo en nuestra sociedad, para plantear un nuevo modelo de selección de estudiantes en el cual se consideren tres aspectos: admisión, permanencia y graduación. Se debe tomar en cuenta también que en este proceso están involucradas tres tipos de poblaciones estudiantiles con características diferentes, a saber:

- a. La población de estudiantes de nuevo ingreso
- b. La población de traslados: que representa un promedio de un 50% de los estudiantes de la Universidad de Costa Rica
- c. La población de estudiantes de ingreso a carrera.

Cada una de estas poblaciones presenta características diferentes, por lo tanto, es necesario analizarlas separadamente para tratar de focalizar los problemas particulares y buscar soluciones viables. En nuestra Universidad se ha presentado una situación difícil, ya que muchos estudiantes ingresan con la esperanza de cambiar a la carrera que ellos desean, pero cada día se les aleja más esta posibilidad, lo que les causa frustración y en última instancia es lo que ha venido generando la deserción hacia otras Universidades.

Por lo anterior, a partir de 1996 se ha trabajado en un plan de contingencia para que esta población solicitante de carrera proyecte su instancia en la Universidad, por ello se ha establecido una comisión de traslado para que realice los estudios pertinentes. Se ha visto que en realidad no es sólo el sistema de ingreso lo que dificulta la movilización a las carreras, sino una discrepancia entre la demanda de carreras por parte de los estudiantes y la oferta académica que ofrece la Universidad de Costa Rica. Hasta el momento, se han hecho ajustes y adecuaciones, pero no ha habido un ajuste integral al modelo de admisión. Con respecto a la Sede de Occidente, se hizo un estudio sobre las preferencias de los estudiantes de nuevo ingreso y sobre la población de traslados, y se llegó a la conclusión que hay carreras que tienen mucha demanda, por lo tanto son las que generan las solicitudes rechazadas. Ej. Biología y Derecho.

Por otra parte, al hacer un análisis de los estudiantes matriculados en esta Sede en un periodo comprendido entre 1990 y 1998, se observa una tendencia hacia la disminución de matrícula. Se podría pensar que posiblemente esto se deba a que hay una población de estudiantes que están insatisfechos en la carrera y ESTO TIENE SUS EFECTOS SERIOS EN EL RENDIMIENTO ACADEMICO y por supuesto en la tendencia a la disminución de la matrícula. (Ver anexos).

Considerando lo anterior, y con la idea de mantener estable la matrícula de esta Sede en particular y de la Universidad de Costa Rica en general, se recomienda:

1. Institucionalizar la comunicación que debe haber con los coletios.
2. Recomendar al Ministerio de Educación Pública, que en décimo y undécimo año preparen a los estudiantes para su ingreso a la Universidad.
3. Proponer cambios en el modelo de admisión.
4. Investigar sobre las preferencias que muestran los estudiantes hacia nuevas opciones académicas.

⁶⁷ Funcionarias de la Vicerrectoría de Vida Estudiantil, Universidad de Costa Rica

Creación de un Centro de Investigación en Desarrollo Regional para la Sede de Occidente

**María Iveth Barrantes⁶⁸
Saray Córdoba González⁶⁹**

JUSTIFICACION

Desde 1983 aproximadamente, en la Sede de Occidente se viene analizando la posibilidad de crear un Centro de Investigaciones para la Sede, partiendo de la conveniencia de fortalecer las actividades de generación, divulgación y transferencia de conocimiento para la región que atendemos. En 1984, en el Segundo Seminario Carlos Monge Alfaro, nos lamentábamos de lo que se dio en llamar la "concepción residual de la investigación" y se afirmaba que "...la UCR no tiene propiamente un programa de investigación en este campo, aunque se hacen investigaciones regionales"

Sin embargo, se percibe un temor -quizás por ser terreno desconocido- para concretar la idea y lanzarnos a elaborar una propuesta que constituiría el primer centro de investigación en Sedes Regionales.

Por otro lado, en el Plan de Desarrollo Estratégico 1998-2002 -actualmente vigente- se aprueba la creación del Centro Interdisciplinario de Investigaciones, al igual que establece la necesidad de "Propiciar las actividades académicas interdisciplinarias". Asimismo, se apunta como debilidades de la Sede, tres que nos interesa destacar por referirse a este asunto:

- Insuficiente trabajo en equipo.
- Falta de capacitación para desarrollar proyectos de investigación y acción social en toda la zona de influencia.
- Falta de condiciones para un desarrollo integral de la docencia, acción social e investigación.

Además, se ha hablado en diversas ocasiones sobre la necesidad e importancia para la Sede de crear centros de investigación sobre diferentes áreas, como por ejemplo el Centro de Investigaciones Humanísticas, el Centro de Investigaciones en Desarrollo Sostenible o el Centro de Investigaciones sobre la Familia y la Mujer Rural.

Esta ponencia pretende sembrar el germen para que tal idea se materialice en el próximo año, ofreciendo algunos lineamientos que conduzcan a alcanzar esa meta al llegar el año 2000 e iniciar las gestiones y revisar la normativa que conduzca a su aprobación y establecimiento definitivo.

Los centros de investigación estatutariamente se homologan en la Universidad de Costa Rica con los Institutos de Investigación, definidos como...

Art. 123.- Unidades académicas dedicadas a investigar, sistemática e integralmente una o varias disciplinas científicas y tecnológicas de interés para la comunidad. Estarán adscritas a una o varias unidades académicas según la naturaleza del Instituto y conforme lo disponga el Consejo Universitario"

⁶⁸ Trabajadora Social
Profesora del Departamento de Ciencias Sociales de la Sede de Occidente, Universidad de Costa Rica

⁶⁹ Bibliotecóloga y Máster en Educación
Profesora en el Departamento de Educación, Sede de Occidente, Universidad de Costa Rica.

De lo anterior se deduce que crecen al amparo de una unidad académica -como es la Sede- y se dedican a impulsar la investigación en una o varias áreas del conocimiento, pero siempre articuladas alrededor de un eje. Nacen a partir de varios proyectos o programas de investigación y tienen independencia presupuestaria para alcanzar sus cometidos.

La Sede cuenta con 14 proyectos de investigación, debidamente protocolizados, los cuales cubre con 5.5 tiempos completos. De ellos, 9 se refieren explícita o implícitamente a la región de Occidente; esto es, porque constituyen un estudio desarrollado sobre la región. Además, tiene un programa de investigación que sirve de sombra para algunos de esos proyectos, pero bien podrían organizarse los demás en otros programas, como se intentó hacer en 1992, al definir las áreas prioritarias que conducirían al desarrollo de la investigación: educación, salud, desarrollo rural y medio ambiente. Aunque a esta iniciativa no se le dio continuidad, sí podría retomarse con esta intención.

Un centro de investigaciones como el que proponemos tendría algunas ventajas:

1. Tendría mayor independencia y fortaleza para impulsar la investigación de acuerdo con políticas definidas, y capacidad para responder a las necesidades de la región.
2. Por medio de una estructura definida, podría impulsar convenios y atraer fondos externos con el mismo fin.
3. Al contar con un eje temático, podría atraer investigadores de otras unidades académicas que estén interesados en estudiar temas relacionados con su eje, ampliando así su ámbito de acción.
4. Contaría con una estructura que le permita no solo generar conocimiento sino también divulgarlo y transferirlo para que realmente impacte en aquellos sectores pertinentes.
5. Dentro de la estructura que actualmente tiene la Vicerrectoría de Investigación, podrá participar en la toma de decisiones como uno más de sus entes pero con una fisonomía más definida que la de la actual Coordinación de Investigación.
6. Con la creación del primer centro de investigaciones en una Sede Regional se abre la puerta para la creación de otros centros en otras sedes y sobre otras temáticas en la misma Sede de Occidente.
7. Con la creación de este centro se estaría articulando y aglutinando diferentes proyectos que ya existen y que existirán en un futuro, se gestaría una memoria institucional y se aportaría teoría para construir paradigmas.
8. Se fortalecería el trabajo en equipos interdisciplinarios, favoreciendo la discusión académica -teórica, metodológica y sobre la realidad nacional- y haciendo avanzar el conocimiento sobre la región.

SECCION RESOLUTIVA

El IV Seminario Carlos Monge Alfaro acuerda crear el Centro de Investigaciones en Desarrollo Regional definido como una unidad que promueve, genera, divulga y transfiere el conocimiento sobre y de la región occidental del país, en los campos de la salud, la educación, el medio ambiente, el desarrollo rural y otras que se consideren según las necesidades.

Para ello contará con dos áreas operativas que constituirán su estructura: un área de investigación, dedicada a promover y generar conocimiento y un área de información, encargada de recuperar, diseminar y transferir el conocimiento producido. De esta manera, se basaría en una concepción en la que el conocimiento debe generarse y transferirse para que realmente impacte en el desarrollo nacional, pero a su vez, es necesario recuperar la información obtenida para facilitar la creación de nuevo conocimiento. Se cumpliría así con un ciclo, cuya dinámica engendre en sí misma mayor conocimiento.

Para hacer efectiva esta idea, se nombrará una Comisión que elaborará un proyecto en un plazo no mayor de tres meses, para que una vez conocido por la Asamblea de Sede, sea elevado a las instancias pertinentes. Esta Comisión tendrá carácter prioritario en la Sede, por tal razón, se le facilitarán los recursos necesarios para que su funcionamiento sea ágil. Asimismo, podrá nombrar las subcomisiones que crea necesarias, de manera que logre un trabajo expedito e integrado con el fin previsto.

Conferencia

Proyección hacia la Comunidad: Acción Social de la
Sede de Occidente de la Universidad de Costa Rica

***Proyección hacia la comunidad:
Acción Social de la Sede de Occidente***

Lic. Vianney Durán Campos⁷⁰

El artículo primero del Estatuto Orgánico establece las diversas manifestaciones del quehacer universitario, a saber: “La enseñanza, la investigación y la Acción Social”.

El artículo III marca la intencionalidad de sus acciones: “Las transformaciones que la sociedad necesita para el logro del bien común”. En el artículo IV se define la responsabilidad de la Universidad en la formación de una conciencia creativa, crítica y objetiva, que promueva la participación consciente de los sectores populares en la multiplicidad de facetas de la actividad humana y social.

En el título II “Estructura y gobierno”, capítulo 1, artículo 52 define a la Vicerrectoría de Acción Social como el órgano que tiene a su cargo: organizar, coordinar, dirigir y evaluar la acción social en sus diversas modalidades; establece su interrelación con la docencia y la investigación, define su carácter interdisciplinario y su estrecha y permanente vinculación con la comunidad nacional.

La Vicerrectoría de Acción Social inició su trabajo en los albores de los años 70 y está organizada en dos subsistemas:

- De interacción socio-educativa y
- De comunicación-información.

El subsistema de interacción socio-educativa está compuesto por las siguientes unidades de trabajo:

- Extensión Docente
- Trabajo Comunal Universitario
- Extensión Cultural
- C.I.L.
- Programa de la Tercera Edad.
- Programas de Rescate y Revitalización del Patrimonio Cultural Nacional entre otros.

El subsistema de comunicación-información por:

- Oficina de Divulgación e Información

⁷⁰ Filóloga y educadora
Coordinadora de Acción Social en la Sede de Occidente de la Universidad de Costa Rica

- Medios de Comunicación Social:
 - Radio universitaria
 - Semanario Universidad
 - Sistema universitario de televisión canal 15.

Trataremos de exponer la proyección de la Sede de Occidente en cuanto a proyectos de acción social, en los últimos tres años (1996-1997-1998), esto por cuanto el tiempo disponible nos impide remontarnos más allá.

En este año 1998 la Coordinación de Acción Social cuenta con 33 proyectos aprobados e inscritos debidamente, con proyección a la comunidad de occidente y más allá.

TOTAL DE PROYECTOS 1996 A 1998

	T.C.U.	Extensión Docente	Extensión Cultural	Total
1996	10(11)	14	10	33
1997	10	15	10	36
1998	11	11	11	33
Total	31	40	31	102

Extensión Cultural

NOMBRE DEL PROYECTO	PRESENTACIONES I CICLO			LUGARES
	1996	1997	1998	
1. Grupo de Teatro Guadaña (1996-1977-1998)	21	14	2	San Ramón, Palmares, San Isidro del General, Limón, Puntarenas, San José, Grecia, Alajuela, San Juan de San Ramón, El Salvador de Piedades Sur de San Ramón, Esparza, Laguna de Alfaro Ruiz, Orotina. En la Sede de Occidente: Feria Vocacional, Semana U y otras actividades. Municipalidad de San Ramón, Hospital Carlos Luis Valverde Vega, Escuela Jorge Washington, Colegio Patriarca, Instituto Julio Acosta García, Liceo Julián Volio Llorente, Coopesanramón, Iglesia Parroquial de San Ramón, Kiosco, parque de San Ramón, Valle Azul de San Ramón, Guácimo de Limón, Curridabat, San Pedro de Montes de Oca, San isidro de Heredia, San Carlos centro, Los Chiles, Parrita, Piedades Sur, Piedades Norte, La Guaría de San Isidro, La Guaría de Piedades Sur, La Paz, Jicaral, Lepanto, Alfaro Ruiz, Guácimo de Limón, El Museo de San Ramón, Centro Cultural José Figueres Ferrer, Centro de Cultura Social, Sede Rodrigo Facio, Palmares, Sala de Exposiciones Temporales del Museo de San Ramón, Colegio de Periodistas de San José, Bolívar de San Ramón, Etapa Básica de Música en Palmares y Museo de San Ramón. Programadas 22 presentaciones para el II Ciclo de 1998. En 1996 se coordinaron 14 actividades con grupos.
2. Trío de la Sede de Occidente (1996-1977-1998)	15	8	4	
3. Grupo de Danza Moderna Punto de Fuga. (1996-1997-1998)	19	16	13	
4. Grupo de Bailes Folklóricos e Investigación Sörbo. (1996-1977-1998)	37	38	15	
5. Banda Sinfónica de Occidente (1996-1997-1998)	12	19	9	
6. Grupo Experimental de Música Popular e Investigación Logaritmo. (1996-1997-1998)	22	19	8	
7. Grupo Literario de San Ramón. (1996-1997-1998)	10	12	7	
8. Curaduría de la Sala de Exposiciones Temporales del Museo de San Ramón. (1996-1997-1998)	9	10	4	
9. Grupo Musical Euterpe (1998)	-	-	6	
10. Grupo Coral Juventus (1997-1998)	7	21	13	
11. Música de fin de mes (1998)	-	-	3	
12. Rondalla (1996)	3	-	-	
TOTAL DE PRESENTACIONES	155	157	84	

T.C.U.

Lugares hacia donde van dirigidos los proyectos y beneficiarios de los mismos

NOMBRE DEL PROYECTO	LUGAR	BENEFICIARIOS
1. Huertas escolares y familiares alternativa para una sana alimentación (1996- I ciclo)	Grecia centro, San Roque de Grecia y San Rafael de Poás.	- Niños de Escuela. - Padres de familia y - Comunidad.
2 El Museo de San Ramón y su comunidad (1996-1997-1998).	Museo de San Ramón, con proyección al Museo de Grecia y Puntarenas.	- Comunidad en general.
3 Interdisciplinario de atención primaria para la salud oral (1996-1997-1998)	San Ramón, Palmares, Grecia y Naranjo.	- Estudiantes y público en general.
4. Centro de Literatura Infantil (1996-1997-1998)	Museo de San Ramón, Sección de Pediatría, Hospital Carlos Luis Valverde Vega, Escuela José Joaquín Salas, Escuela Jorge Washington.	- (1500 niños aproximadamente por año). - Niños y jóvenes de San Ramón.
5. Albergue infantil en la comunidad ramonense (1996).	Santiago de San Ramón	- Niños del albergue infantil. - Comunidad.
6 Laboratorio de matemática (1996-1997-1998).	Sede de Occidente, Recinto de Tacares de Grecia, San Carlos, Zarcero, Naranjo.	- Estudiantes de educación. - Primaria. - Secundaria. - Maestros.
7. Consultorios Jurídicos. (1996-1997-1998)	Sede de Occidente.	- Comunidad (más de 260 casos al año).
8. Asesoría técnica a cooperativas y pequeñas empresas.	Municipalidad de Naranjo, San Ramón, Palmares, Asilo de Ancianos Palmares y Esparza, Coopevegra de Palmares, Coopeindia de Palmares, Escuela Julio Peña de Zarcero, Coopesanramón, Cooquite R.L. de San Carlos, Patronato Nacional de la Infancia de San Ramón,	- Comunidad en general.

	Coopeande R.L. San Carlos, Coopepalmares R.L., Escuela Otilio Ulate de Valverde Vega, Colegio Técnico Francisco J. Orlich de Valverde Vega, CILEM de San Ramón, Cadena Comercial de San Ramón, Acueducto Angeles de San Ramón, Comercializadora de Camarón de Colorado de Abangares, Fincas de Grecia y Tacares de Grecia.	
9. Inglés para niños de I y II Ciclo de Educación General Básica (1996-1997-1998)	Escuelas: Barrio Belén, Los Jardines, Calle Zamora, Concepción, Piedades Sur, Alfaro (todas de San Ramón)	- Escolares (aproximadamente 500 niños al año).
10. Primeros auxilios al servicio de la comunidad (1996-1997-1998) Atenas y Valverde Vega.	Cruz Roja de San Ramón y los Comités de Palmares, Naranjo, Grecia, San Carlos, Esparza,	- Comunidad en general
11. Educación para la separación y disposición de desechos sólidos en el cantón de Grecia.	Grecia: San Pedro de Poás, Valverde Vega	- Comunidad en general, especialmente niños de educación primaria y preescolar.
12. Apoyo a las actividades educativas y recreativas del CILEM (1998).	CILEM de San Ramón.	- Niños hijos de funcionarios universitarios y de la comunidad.
13. Aporte interdisciplinario a organizaciones comunales. (III Ciclo 1997-1998)	COFERENE (Colectivo femenino rescatando nuestra ecología)	- Comunidad, especialmente COFERENE y los niños.

HORAS DE T.C.U.

1996 47.100 (3 ciclos)
1997 50.550 (3 ciclos)
1998 27.300 (1 ciclo)

*Acciones que realizan los proyectos de Acción Social
y que benefician a la Comunidad.
Trabajo Comunal Universitario*

PROYECTOS DE T.C.U.	ACCIONES
1. Centro de Literatura Infantil.	Actividades para incrementar la lectura con los alumnos del II ciclo de las escuelas Jorge Washington y Sabana. Cursos de lectura crítica, de apreciación de artes, de inglés, de ajedrez, de manualidades, astronomía, talleres de literatura, teatro, títeres, club de lectores. En el Hospital Carlos Luis Valverde Vega: talleres para niños y charlas para los padres de familia. Se coordinó con el suplementos "Leamos con Zurquí" de La Nación para desarrollar proyectos de lectura.
2. Asesoría técnica a cooperativas y pequeña empresa.	Asesoría en administración, contabilidad, finanzas, mercadeo, factibilidad, costos y procesos informáticos. Además, evaluaciones de imagen y reestructuración organizacional, valoración de recursos humanos.
3. Interdisciplinario de atención primaria para la salud oral.	Atiende necesidades curativas y de promoción de la salud oral, se realizan diagnósticos socioeconómicos de las localidades que cubre. Confeción material audiovisual, divulgar proyecto, charlas en preescolar y primaria.
4. Laboratorio de matemática.	Adopción, creación o recreación de modelos didácticos para el desarrollo de los conceptos matemáticos utilizados en la enseñanza primaria y secundaria. Se imparten cursos para estudiantes de bachillerato aplazados. Se imparten cursos para niños de sexto grado, además de talleres de capacitación a maestros para el uso del material.
5. El Museo de San Ramón y la Comunidad.	Labores de investigación, recolección y clasificación de objetos y de las diversas manifestaciones de la cultura. Promueve actividades educativas en las escuelas para recuperar y revitalizar el patrimonio cultural de San Ramón. Realiza exposiciones ambulantes. Atención al público, especialmente estudiantes. Cápsulas radiales divulgando el patrimonio cultural. Montaje exposiciones. Creación folletos populares. Confeción mapa turístico.
6. Albergue infantil en la comunidad.	Atención a niños en áreas de lectoescritura, elaboración de material didáctico, construcción campo de juegos, elaboración de murales.

7. Inglés para niños de I y II ciclo de la educación general básica.	Enseñanza del idioma inglés en las escuelas de una forma más natural, utilizando para ello una metodología participativa (canciones, juegos, cuentos, secuencias, fichas, poesías, etc).
8. Consultorios jurídicos.	Prestación de servicios gratuitos a personas de escasos recursos en materia jurídica y notaria.
9. Primeros auxilios al servicio de la comunidad.	Participar como voluntario de la Cruz Roja. Atienden situaciones de emergencia, rescate y traslado de heridos, traslado de enfermos y organizan actividades en la comunidad sobre divulgación y servicios de la Cruz Roja. Se ofrecen cursos de introducción a los primeros auxilios en las escuelas y con grupos organizados de la comunidad.
10. Educación para la separación y disposición de los desechos sólidos en el cantón de Grecia.	Educar a la población de Grecia para que aprenda a seleccionar la basura. Campañas de divulgación (comercio, escuelas, etc.) Diseñan sistema para la recolección selectiva de materiales reciclables. Elaboración de folletos en pro del reciclaje y la disposición de los desechos.
11. Huertas escolares y familiares.	Cultivo de huertas en terrenos escolares, caseros y comunales. Aplicar técnicas agrícolas para minimizar el uso de plaguicidas en las huertas.

Extensión Docente

NOMBRE DEL PROYECTO	LUGAR	BENEFICIADOS
1. Complejo natural educativo y recreativo de la Sede de Occidente (1996-1997-1998)	Bosque demostrativo de la Sede de Occidente	Estudiantes de preescolar, primaria, secundaria, universitaria, extranjeros, personas de la comunidad. 1996 = 1320 personas 1997 = 822 personas 1998 = 907 personas
2. Etapa Básica de Música 1996-1997-1998	Palmares	Niños, jóvenes, adultos (curso de guitarra) De San Ramón, Palmares y Naranjo. 1996 = 98 1997 = 100 1998 = 96
3. Etapa Básica de Artes Plásticas. 1996-1997-1998	1996-1997 Grecia con 30 personas. 1997 Bajo Matamoros con 20 personas y Piedades Sur de San Ramón con 57 personas. 1997-1998 Santiago de San Ramón con 50 personas, Los Angeles de San Ramón con 45 personas. 1998 San Ramón con 25 personas y la Esperanza de Piedades Norte de San Ramón con 25 personas.	Niños y Jóvenes.
4. Centro Infantil Laboratorio Ermelinda Mora Carvajal. 1996-1997-1998	San Ramón	76 niños de preescolar de funcionarios de la Universidad de Costa Rica y comunidad en general.
5. Cátedra Universitaria. 1996-1997-1998	Sede de Occidente, zona de influencia de la Sede y Radio Sideral.	Comunidad en general.
6. Vivir en joven. 1996-1997-1998.	Sede de Occidente	Adultos mayores 1996 = 70 personas 1997 = 70 personas 1998 = 50 personas

7. Calidad de vida del adulto mayor. 1998.	Sede de Occidente	Adultos mayores 1998 = 100 personas divididas en dos grupos
8. Atención psicológica a la comunidad. 1997-1998	Museo de San Ramón	Jóvenes y adultos 1997 = 38 personas 1998
9. Programa de la Tercera Edad. 1996-1997-1998	Sede de Occidente	Adultos mayores 1996 = 100 personas 1997 = 120 personas 1998 = 130 personas
10. Cursos libres de verano. 1996-1997-1998	1996 = San Ramón, Grecia, Zarcero y Palmares 1997 = San Ramón, Grecia, Zarcero y Naranjo 1998 = San Ramón	Niños, jóvenes y adultos 1996 = 43 cursos 1997 = 25 cursos 1998 = 15 cursos
11. Taller capacitación sobre valores. 1996	Sede de Occidente.	35 educadores de la Dirección Regional de Enseñanza de San Ramón.
12. Foro para el análisis de los problemas sociales. 1996.	San Ramón y Grecia	Jóvenes y adultos, estudiantes y comunidad en general.
13. Enseñanza-aprendizaje de la matemática. 1996-1997	Dirección Regional de Enseñanza de San Ramón, San Carlos y Alajuela	Educadores unidocentes, Direcciones Técnicas, Profesores Secundaria.
14. Educación del movimiento en el Centro Infantil Laboratorio Ermelinda Mora Carvajal. 1996.	Centro Infantil Laboratorio Ermelinda Mora Carvajal de San Ramón	72 niños del CILEM
15. Preparación física para monitores de fútbol. 1996	Palmares	Jóvenes y adultos.
16. Patrimonio Cultural. 1997-1998	Museo de San Ramón	25 educadores de la Dirección Regional de Enseñanza de San Ramón
17. Abordaje social de la familia (autofinanciado). 1997	San Ramón y San José	San Ramón = 15 personas San José = 18 personas
18. Inglés básico conversacional (autofinanciado). 1996.	San Ramón	17 jóvenes y adultos

19. Capacitación de los docentes e instituciones de preescolares respecto al trabajo sistemático sobre valores en educación. 1997.	Dirección Regional de Enseñanza de San Ramón	34 educadores
20. Lógica para colegios. 1997	San Ramón	Educadores de filosofía de la Dirección Regional de Enseñanza.
21. Capacitación en preparación física para entrenadores de fútbol. 1997.	San Ramón	Asociación ramonense de entrenadores de fútbol.

Extensión Docente

NOMBRE DEL PROYECTO	ACCIONES
1. Complejo educativo y recreativo de la Sede de Occidente.	Visitas y atención a estudiantes de todo nivel. Visitas y atención a educadores, personal universitario docente y administrativo y miembros de la comunidad. Charlas didácticas sobre diversos temas de educación ambiental. Observaciones de campo con estudiantes. Prácticas de campo con estudiantes. Visitas a instituciones que tengan que ver con educación ambiental. Elaboración de guías didácticas de educación ambiental. Asesoramiento al Colegio Científico.
2. Etapa Básica de Música.	Enseñanza-aprendizaje de un instrumento musical: piano, guitarra, violín, trompeta, flauta, etc.
3. Etapa Básica de Artes Plásticas.	Enseñanza-aprendizaje de las artes plásticas, exposiciones, trabajos en diferentes técnicas. Cursos: Diseño, Historia del Arte, Textura y Luz, Xilografía, Perspectiva, Cerámica, Tercera dimensión, anatomía.
4. Centro Infantil Ermelinda Mora.	Nivel I: 8 meses a 2 años: estimulación temprana. Nivel II: 2 a 3 años y medio, Nivel III: 3 años y medio a 4 años y medio y Nivel IV: 4 años y medio a 5 años y medio: Planteamiento significativo y talleres para estimular la socialización de los niños.
5. Cátedra Universitaria.	Solicitud verbal y escrita a los profesores que participan en la realización de programas radiales. Grabación de conversaciones, charlas, conferencias, mesas redondas. Revisión de los requerimientos técnicos-radiales de cada programa. Envío y recuperación de las cintas magnetofónicas grabadas. Elaboración de archivo de cintas. Organización de transcripción, impresión y distribución de los programas grabados. Elaboración de guiones. Divulgación del programa.
6. Vivir en joven.	Prácticas de conciencia corporal, música terapia, yoga: destrezas manipulativas y movimientos básicos, caminatas en pista, práctica energética, alimentación vegetariana, relajamiento, respiración profunda, rítmica, purificadora, meditación individual y colectiva, conciencia interior, práctica armoniosa de energía.

7. Calidad de Vida del Adulto-Mayor.	Ejercicios musicoterapia.
8. Atención psicológica a la comunidad.	Atención individual terapia de grupo.
9. Programa de la Tercera Edad.	Charlas, reuniones periódicas, convivios, giras a diferentes lugares, encuentros culturales.
10. Cursos Libres.	Cursos teórico-prácticos en diferentes temáticas.
11. Taller capacitación sobre valores.	Charlas, talleres.
12. Foro para el análisis de los problemas sociales.	Conferencias, mesas redondas en diferentes temas de actualidad.
13. Enseñanza-aprendizaje de la matemática.	Talleres, charlas acerca de temas como: sistemas de numeración posicional en diferentes bases sólidas y medicinas. Algunas aplicaciones didácticas de los geoplanos, bases, simetrías por reflexión y rotación, uso del tangrama en geometría, introducción al conjunto de números reales, fracciones, etc.
14. Educación del movimiento en el Centro Infantil Ermelinda Mora.	Actividades prácticas de estimulación temprana, movimiento. Expresión corporal. Percepción motora Juegos simbólicos Juegos de imitación, Juegos dirigidos, Juegos tradicionales.
15. Preparación física para monitores de fútbol.	Exposición de temas. Confección de planes de entrenamiento Trabajos de grupo. Asignación de lecturas. Realización de prácticas de preparación física. Mesas redondas. Locuciones magistrales.
17. Abordaje social de la familia.	Contextualización estructural y funcional de la familia. Antecedentes e importancia de la interdisciplinariedad. Diferencia con transdisciplinariedad, multidisciplinariedad y grupo profesional. Interdisciplinarios
18. Inglés básico conversacional.	Curso.

<p>19. Capacitación de los docentes e instituciones de preescolar respecto al trabajo sistemática sobre valores en educación.</p>	<p>La ética de la alteridad. ¿Cómo descomponer el valor en actividades metas? Etica y evaluación. Relaciones humanas. Los valores estéticos. Síndrome de importancia aprendida. Los valores religiosos. Ser persona en las postrimerías del siglo XX.</p>
<p>20. Lógica en los colegios.</p>	<p>Breve historia de la lógica. Lógica formal y material. Crítica moderna a la lógica formal. Lógica y lenguaje. Pensamiento y razonamiento. Las inferencias inductivas. Las inferencias deductivas. Cálculo proporcional.</p>
<p>21. Capacitación en preparación física para entrenadores de fútbol</p>	<p>Método y lugar de trabajo. La educación física. Filosofía del entrenador (taller). Preparación física. Características del futbolista moderno (taller). Anatomía y fisiología. Biomecánica. Teoría del entrenamiento. Elaboración de una sesión de ordenamiento físico. Sistema de entrenamiento.</p>



*Política de Acción Social de la Sede de Occidente
Hacia el siglo XXI*

1. La Acción Social se dirigirá, prioritariamente, hacia los sectores populares, según lo establece el artículo 4 del Estatuto Orgánico .
2. La Acción Social dará lugar a una relación universidad-comunidad, que promueva el cambio o la transformación de la sociedad a partir de acciones planificadas.
3. La Acción Social se organizará desde una perspectiva interdisciplinaria, para promover las relaciones recíprocas entre la Sede de Occidente, U.C.R. y la comunidad nacional.
4. Las actividades de Acción Social deberán responder a problemas detectados mediante el diagnóstico externo del Plan de Desarrollo Estratégico de la Sede de Occidente.
5. Se promoverá una mayor vinculación entre los proyectos de Acción Social y las actividades de investigación y docencia.
6. Los resultados de la Acción Social serán fuente de retroalimentación a la docencia y la investigación.
7. La Coordinación de Acción Social apoyará, en la medida de sus posibilidades, a los Departamentos para que cumplan su obligación de hacer Acción Social, según lo establecen los artículo 79 y 97 del Estatuto Orgánico.
8. Se establecerá un programa de divulgación interna y externa, mediante ODISEO.
9. La Coordinación de Acción Social contribuirá, con proyectos y acciones, al rescate y preservación del Patrimonio Cultural.

Acciones

1. Revitalizar la conceptualización y la valoración de la Acción Social en la comunidad universitaria de la Sede de Occidente.
2. Incrementar el interés de los docentes por la Acción Social mediante un banco de Proyectos y Programas.
3. Establecer un sistema de programas constituidos por la articulación e integración de proyectos de Acción Social.
4. Que los proyectos de Acción Social estén originados en programas y proyectos de investigación.
5. Diseñar y desarrollar un proceso permanente de capacitación a los docentes de la Sede de Occidente para la Acción Social.
6. Establecer técnicas para canalizar la divulgación de la Acción Social de la Sede de Occidente.
7. Gestionar ante las autoridades respectivas, el reconocimiento de la Acción Social para Régimen Académico como incentivo para estimular la participación del docente.
8. Establecer un directorio de instituciones, organizaciones y organismos que pueden financiar proyectos de Acción Social.
9. Apoyar proyectos que surjan a partir de demandas de los grupos u organizaciones comunitarias.
10. Evaluar el impacto social de los proyectos de la Coordinación de Acción Social.

Mesa Redonda

La Participación de la Sede de Occidente
de la Universidad de Costa Rica
en el Desarrollo Local y Regional

La Participación de la Sede de Occidente de la Universidad de Costa Rica en el Desarrollo Local y Regional

Lic. Luis Emilio Hernández⁷¹

Inicia la exposición contextualizando las dos organizaciones que representa.

MUSADE:

Es una organización de mujeres en la cual se han integrado varones identificados con sus luchas por reivindicar sus derechos y por la igualdad entre los dos sexos. Es una organización de base popular. Surge en la década de los 80, época severa para la economía mundial, hija del Programa "Hospital sin Paredes".

Desde su creación se siente la necesidad de integrarse a los movimientos regionales, locales y nacionales, busca alianzas, vínculos estratégicos con otras organizaciones. Así se incorpora al Movimiento Comunal Autónomo Costarricense y al Frente de Organizaciones Comunales de Centro América.

El fin de ambas organizaciones es consolidar un frente de demanda que lleve a mejorar las condiciones de vida de los sectores populares. El Movimiento Comunal Autónomo Costarricense, tiene un año de creación.

NECESIDADES PLANTEADAS POR 40 ORGANIZACIONES QUE INTEGRAN EL MOVIMIENTO COMUNAL AUTÓNOMO COSTARRICENSE:

1. Necesidad de planificación organizacional en el corto, mediano y largo plazo.
2. Necesidad de un proceso sostenido de formación y capacitación organizativa, que permita que niños, niñas y jóvenes se integren a los procesos comunales, que conozcan la realidad nacional y comunitaria y de las diferentes instituciones con las que interactúan sus comunidades.
3. Recuperar los procesos de reflexión comunitaria local y regional para establecer las prioridades y las acciones del movimiento comunal y unificar esfuerzos en torno a la problemática común.
4. Empezar acciones comunes y emprender las estrategias, planes y acciones del movimiento comunal, local, regional y nacional.
5. Que haya un reconocimiento de las opciones políticas del movimiento comunal, con el objetivo de asumir protagonismo, que garantice un verdadero acceso de poder político que garantice a las comunidades un

⁷¹ Trabajador Social, Representante de MUSADE (Mujeres unidas en Salud y Desarrollo) y del Movimiento Comunal Autónomo Costarricense

mayor control político y administrativo de los recursos institucionales con el fin de darles un adecuado uso en respuesta a sus necesidades.

6. Que haya un reconocimiento nacional de las instancias de poder y de las mismas comunidades de que la construcción de un movimiento comunal, nacional y autónomo es un proceso lento, que dependerá para su viabilidad de la valoración de las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas (FODA), que enfrenta la organización comunal.
7. Estas necesidades se vinculan con el tema de esta mesa redonda.

En la resolución de los problemas que enfrenta la organización comunal en sus intentos de autonomía, la Universidad, las distintas Sedes Regionales tienen un importante papel.

¿Cuál podría ser uno de los frentes que la Universidad y sus Sedes deben seguir para ir contribuyendo al desarrollo de las comunidades?

¿Cuál ha sido el papel de la Sede de Occidente en los procesos de cambio que demanda la sociedad actual?

Si las Sedes Regionales no se hubieran instaurado, miles de jóvenes no hubieran logrado ser profesionales y contribuir con sus comunidades, especialmente de las zonas más distantes del área metropolitana. En ese sentido, puede afirmarse que la Universidad ha contribuido decisivamente en el desarrollo de estas comunidades. La Universidad debe inculcar en sus egresados un espíritu que los lleve a devolver a sus comunidades un poco de lo que la sociedad les ha dado.

Al hacer una valoración crítica de la inserción universitaria en el ámbito comunal, podemos afirmar que la Universidad no desarrolla procesos comprometidos y ligados a las necesidades reales de la comunidad.

La manifestación de estos procesos se traduce en trabajos muy puntuales y asistencialistas, servicios que la Universidad presta a la comunidad, salvo dos o tres proyectos, de acuerdo a la exposición de la Lic. Vianney Durán, que se salen un poco de ese esquema. Más que compromisos y desarrollo de procesos, esta proyección de la Sede hacia la comunidad está motivada por necesidades propias de la Universidad de índole académica como: prácticas profesionales, trabajos comunales universitarios, horas estudiante, y otros.

Hoy tenemos una Universidad que en nuestro criterio está ajena a procesos políticos y organizativos.

Son excelentes los servicios que la Sede ofrece a la comunidad y a las organizaciones como: Consultorios Jurídicos, pero carecen de proyecciones no casuísticas y extramuros de la Universidad. Sugiere que Consultorios podría brindar conocimientos legales básicos a la comunidad.

¿De dónde debe provenir la iniciativa para un vínculo diferente, de la Universidad o de las organizaciones y población demandante? En MUSADE consideran que se trata de una relación dialéctica. Cualquiera que sea la respuesta, en ningún caso se justifica una Universidad pasiva y a la expectativa de los cambios que le plantea la sociedad.

Al contrario, la Universidad debe abrirse a la comunidad, buscar los puntos debidos dónde se debe intervenir y proyectarse desde una dimensión político organizativa.

La Sede de Occidente y la Formación de Docentes

Lic. Ana Rita Zamora⁷²

La Dirección Regional de Educación la conforman 5 cantones a saber: San Ramón, Palmares, Sarchí, Naranjo y Zarco.

A su vez, la Dirección Regional se divide en siete circuitos escolares los cuales son administrados por asesores supervisores. El Departamento de Desarrollo Educativo es un organismo de apoyo, que con base a las necesidades detectadas por directores y asesores supervisores, los 14 asesores que conforman el Departamento, visitan, asesoran y capacitan al personal de 136 escuelas y 12 colegios públicos.

Como resultado de la experiencia compartida en las visitas a los diferentes centros educativos se ha llegado a una serie de conclusiones, que preocupan a una gran mayoría.

1. Serios problemas de ausentismo y deserción de los estudiantes; el reglamento de evaluación a diferencia del anterior no contempla la situación del ausentismo en la nota de conducta.
2. Una gran mayoría de jóvenes no se sienten motivados en las lecciones, alegan que las lecciones que imparten algunos profesores no les atrae, hay un gran abuso de las fotocopias, un mal llamado trabajo en grupo, se abusa en algunas ocasiones del dictado. Como conclusión no se están utilizando métodos y técnicas activas en el aula, esto en un buen porcentaje.

Los Directores de colegio se reúnen mensualmente para compartir experiencias, analizar situaciones inherentes a su labor. En reunión con asesores supervisores y miembros del Departamento de Desarrollo Educativo, se analizó la problemática que se vive en las aulas, ellos coincidieron con nosotros, una gran mayoría de profesores no utilizan métodos, ni técnicas activas, los jóvenes están cansados del dictado, de las fotocopias y del trabajo en grupos, el cual la mayoría de las veces lo hacen sin la ayuda del docente. Una minoría de profesores de secundaria mantienen atentos a sus alumnos en las lecciones.

Esta situación se está dando con profesionales graduados hace muchos años y recién graduados. Nosotros como miembros de la Dirección Regional sabemos que tenemos mucho que mejorar y la Universidad, quien está graduando a estos profesionales probablemente también tendrá que ser objeto de una revisión.

La pregunta que nos hacemos: ¿cómo ganan estos(as) muchachos(as) la práctica docente? ¿será que el nivel de exigencia ya no es el mismo? ¿será que el personal que supervisa práctica docente no está realmente capacitado para hacerlo? No es posible que profesores de Español tengan a la hora de escribir errores de ortografía o profesores de Estudios Sociales con errores de concepto. ¿Será que el permitir que alumnos realicen la práctica docente y a la vez cursen otras asignaturas está incidiendo en el tiempo que debe dedicarse a la práctica docente? ¿Será que el tiempo para la práctica docente no es lo suficiente?

⁷² Directora Interina de Desarrollo Educativo, Dirección Regional de Educación

En el caso de primaria algunas veces hemos reflexionado si será necesario que la práctica docente se lleve a cabo en una escuela unidocente, luego en una dirección uno, para luego pasar a una escuela técnica.

Si se le adjudica plaza en una Dirección uno, estará preparado para ser Director y tener dos o tres grados a cargo. Pero esto es la realidad en las unidocentes y las Direcciones uno, ¿tomará en cuenta la Universidad a esta situación en la preparación del docente?

¿Se estará preparando al docente para que trabaje en San Ramón, en San Carlos o en Pavas, Alajuelita, y otras zonas del país?

Sentimos que el docente no está preparado para darle al alumno una visión integral, para prepararlo a vivir en sociedad. Algunos docentes no trabajan con base en los fines de la educación, el enfoque de la asignatura no está trabajado de la mejor manera.

Podríamos pensar que la Universidad siga con cursos de actualización para los docentes que están trabajando. También pensaríamos en lo interesante que sería trabajar en la actitud. A veces no todos son aptos para ser educadores. Sería importante también en cursos de modulación de la voz, es alarmante la gran cantidad de docentes incapacitados por este asunto. También hay serios problemas en el cómo manejar las adecuaciones curriculares.

Si hubiera una prueba de aptitud para ingresar a la carrera de educación, ¿no creen ustedes que todo sería diferente? ¿No creen ustedes que hace falta unir esfuerzos y crear un nivel de exigencia mayor para aprobar la práctica docente? ¿No creen que hace falta coordinar con las demás universidades públicas y privadas para que los niveles de exigencia fueran los mismos?

Desde nuestra Dirección Regional estamos a sus órdenes para que llevemos a cabo un trabajo coordinado. Cuenten con nosotros.

Lo primero que debemos destacar en esta mesa redonda es que se inscribe como parte del Seminario que lleva el nombre del distinguido exrector de la Universidad de Costa Rica, Carlos Monge Alfaro, uno de los intelectuales más importantes de nuestro país. Investigador de nuestra historia patria, inspirador de movimientos ideológicos que permitieron el desarrollo en Costa Rica de corrientes políticas nuevas, desde los años treinta, que modelaron uno de los procesos económicos más importantes que tuvo el país en esta segunda mitad de siglo. Que permitió el desarrollo de niveles de vida y de desarrollo humano que hoy siguen siendo baluarte que distingue a Costa Rica. Fue bajo el rectorado y la visión de futuro, de progreso, libertad y vida democrática, que propiciaba Carlos Monge, que la Universidad de Costa Rica impulsó la creación de las Sedes Regionales, como esta de San Ramón, provocando con ello una evolución académica y democrática, haciendo que la Universidad saliera de San José. Logrando que las regiones penetraran las preocupaciones académicas de la investigación, la docencia y la acción social y, en cierta manera, la atención del país, facilitando y mejorando las oportunidades de la educación del pueblo.

En segundo lugar hay que destacar la importancia de reflexionar sobre el desarrollo regional y ramonense desde la perspectiva universitaria, con la Universidad como actora y protagonista comprometida en este desarrollo y en la búsqueda de soluciones y de interpretaciones a los graves problemas que la región tiene, motivo por el cual aprovecho para felicitar a los organizadores de este Seminario.

¿Qué nos puede interesar decir, en pocas palabras, sobre el significado de la participación de la Sede de Occidente en el desarrollo local y regional? Digámoslo de esta manera. La Universidad de Costa Rica tiene como misión, como dijera el exrector Gutiérrez Carranza, ser la conciencia lúcida de la Patria. Esto quiere decir, que la Universidad como institución debe estar comprometida con el desarrollo nacional. Esto significa que debe atender como prioridad investigativa, de docencia y acción social, el conocimiento de los graves problemas que tiene el país, la sociedad humana costarricense. Debe perfilar las posibles soluciones de esos problemas y, ayudar a gestar, al menos teóricamente, un modelo de desarrollo social justo, democrático, de progreso humano constante, que garantice el crecimiento económico con justicia social; que estimule las políticas económicas y las sociales. Pero, también significa que quienes estudian y laboran en la Universidad, en esta Universidad ligada con el pueblo, la nación y la Patria costarricense, asuman un compromiso transformador de carácter político. Hay que decirlo con claridad. Sólo en la actividad política se puede actuar transformadoramente en este país, si queremos cambiar, si queremos eliminar la corrupción nacional que han instaurado el bipartidismo tradicional. Hay que rescatar la confianza de la gente y de los ciudadanos en la actividad política que pueda generar estos cambios. Es en la decisión política de gobierno donde se determinan el desarrollo educativo, cultural, de salud, económico de los pueblos y regiones de nuestro país. Son decisiones políticas de gobierno las que marcan el significado del desarrollo nacional que se quiere o se impulsa, así como se determina a qué sectores productivos se privilegia o no en el crédito público. Por eso para imprimir cambios políticos se debe alcanzar el gobierno y ello solo se puede hacer desde la práctica política partidista.

61. Diputado por San Ramón ante la Asamblea Legislativa

El neoliberalismo imperante en nuestro país agobia las instituciones educativas. Dentro de sus planes no está el apoyo a la Universidad pública, a la universidad estatal. Por el contrario, se han definido políticas claras de debilitamiento del sistema de educación pública superior costarricense.

Ello obliga a que quienes creemos en este sistema hagamos de las Universidades, instituciones eficientes y eficaces en su noble misión; debemos lograr que quienes participan de la vida académica busquen constantemente lo más altos niveles de excelencia estudiantil y profesional. Solo teniendo los mejores estudiantes y profesionales posibles podemos enfrentar mejor los retos y desafíos del desarrollo tecnológico y científico, que puede servir como garantía de nuestra independencia en el mundo globalizante que nos rodea. Y, también obliga, a que el personal administrativo, armonice su eficacia y eficiencia con las tareas del desarrollo académico que el país y la región demanda.

Sobra señalar que en este sentido, la Sede de Occidente, tiene la obligación primaria con la región y las localidades que se favorecen o benefician de su presencia. Igualmente, buena parte de su atención curricular debe estar diseñada para satisfacer las demandas de la región y con ello crear las mejores condiciones de acceso y de estudio para sus estudiantes. Hay que decirlo también, compitiendo con las mismas opciones que ofrecen las universidades privadas. Si para ello hay que revisar la oferta universitaria, hagámoslo. La región lo merece.

También hay que provocar una gran discusión cantonal y regional para determinar el estilo o modelo de desarrollo que se desea para la zona y con ello lograr que la Universidad se involucre más y mejor en esta perspectiva de análisis, acorde más a los intereses de los ciudadanos, productores y actividades económicas regionales que con los intereses extranjerizantes y bipartidismo. La universidad puede ayudar a fortalecer, junto con la Municipalidad, y los señores organizados del cantón y la región, la participación ciudadana en la discusión de los asuntos de la comunidad y en la gestión de políticas cantonales. Los referéndum municipales pueden ser un instrumento de participación ciudadana que puede alimentarse con la investigación y la proyección universitaria.

Tenemos una gran sede universitaria; pero tenemos un gran cantón; tenemos una gran sede universitaria, pero tenemos también una gran población. Y, tenemos en San Ramón una comunidad que se enorgullece desde el siglo pasado de su historia, de su cultura, de sus tradiciones, de su educación, de su vida cotidiana; de su aporte al desarrollo nacional. Potenciemos todo lo este esfuerzo creador, en comunión con la Universidad; que la Universidad se llene de pueblo.

Fortalezcamos y mejoremos lo que haya que hacer en la Sede de Occidente y en la comunidad para que juntos, de la mejor forma, podamos enfrentar los desafíos que nos impone el neoliberalismo que impulsan los partidos agotados.

Los herederos políticos de Carlos Monge, que siguen integrando el Partido Liberación Nacional, que ayudó forjar el exrector, hoy hunden el país en la peor crisis institucional, la de la corrupción pública que han instalado como modelo de organización social, con la cual deshonran de esa forma la memoria de intelectuales como Carlos Monge Alfaro o Rodrigo Facio Brenes. Los herederos políticos de Carlos Monge, abjurando de sus enseñanzas, hoy impiden un desarrollo nacional, patriótico, independiente. Impulsan, abanderados con ropaje neoliberal, el nuevo modelo del desarrollo colonial y deformante de nuestro país, que provoca mayor atraso regional, mayor desigualdad en el progreso y desarrollo local; mayor pobreza, hambre, desocupación e inseguridad ciudadana.

Hay que decirlo claramente. En el Congreso del Partido Liberación Nacional, que acaba de concluir, se ha afirmado que este Partido impulsa las banderas del neoliberalismo económico. Ciertamente, no es, doctrinariamente, fundamentalista neoliberal, porque ese espacio lo tiene la Unidad Social Cristiana. Pero es un partido neoli-

beral económico practicante, que hoy se enfrenta al propio modelo de desarrollo social que forjó durante las décadas sesentas y setentas. Hoy compite con la Unidad Social Cristiana por ver cuál es más neoliberal en la práctica institucional, en la venta de instituciones estratégicas del desarrollo nacional, en la venta de activos nacionales. Dice el Partido Liberación Nacional que no está por la venta sino por la concesión de activos nacionales; así dicen estar por el alquiler de la explotación de áreas estratégicas del desarrollo nacional y ello corresponde a su propia existencia. En el Partido Liberación Nacional hay en sus cúpulas dominantes, y en los grupos que ellos instalan en las estructuras de gobierno y de las instituciones públicas, un grupo de personas también alquilados a los intereses extranjeros; por eso no es de extrañar que alquilen la Patria como pretenden en su programa partidario.

La clase política dominante bipartidista a su corrupción agrega como virtud la condición de estar alquilada a los intereses extranjeros, contra los intereses de la patria y del pueblo costarricense.

Termino recordando la frase de don Pepe Figueres que consta en el Museo de San Ramón, que dice lo siguiente:

“No habrá posibilidad de desarrollarnos y salir de la pobreza mientras los pocos negocios grandes de nuestro medio se entreguen a las economías foráneas y nosotros nos quedemos con solo negocios de pobres, mientras en vez de ser propietarios de nuestro propio país, nos convirtamos en un ejército de empleados del exterior”.

Propuestas Resolutivas

Aprobadas

El plenario del IV Seminario Carlos Monge Alfaro aprobó las siguientes propuestas resolutivas:

1. Dar por conocido el modelo de desarrollo interuniversitario expuesto, en el entendido que, junto con el concepto de Sedes Regionales, es una forma adecuada para el fortalecimiento de la democratización de la Educación Superior Pública Costarricense.
2. Dar un voto de apoyo al modelo de Sedes Regionales Interuniversitarias por ser el elemento central que asegura la consecución de la segunda ola regionalizadora de la educación superior pública, entendida sistémica e integralmente.
3. Hacer una excitativa al Consejo de Área de Sedes Regionales de la UCR y a la Comisión de Regionalización Universitaria de CONARE, para que continúen fortaleciendo el trabajo interuniversitario de la forma estratégica que lo han hecho hasta ahora.
4. Reconocer la importancia de los Congresos Nacionales de Regionalización Universitaria, como medio idóneo para el trabajo organizado en procura del fortalecimiento creativo de la regionalización, articuladamente con las Asambleas de las Sedes Regionales.
5. Reconocer el apoyo y los esfuerzos realizados por los señores Rectores miembros de CONARE para fortalecer la regionalización de la Educación Superior Pública, en el marco de las Sedes Regionales Interuniversitarias.
6. Que el futuro Congreso de Sedes Regionales incluya el tema "Reformulación de políticas de formación académica e iniciativas curriculares conducentes a grados y posgrados universitarios para atender la demanda de servicios educativos surgidos por la vía del sistema de Sedes Interuniversitarias.
7. Que el Consejo de Área de Sedes Regionales promueva foros o diálogos en forma permanente, para analizar los cambios y procedimientos necesarios para ejecutar iniciativas curriculares en las Sedes Interuniversitarias que permitan hacer ofertas educativas a nivel regional, nacional e incluso centroamericano.
8. Que las instancias coordinadoras de la investigación en las Sedes Regionales estimulen las investigaciones sobre el impacto de los servicios educativos ofrecidos por el sistema de educación costarricense, para generar información que fundamente los cambios requeridos por la propuesta de Sedes Interuniversitarias".
9. Crear el Centro de Investigaciones en Desarrollo Regional definido como una unidad que promueve, genera, divulga y transfiere el conocimiento sobre y de la región occidental del país, en los campos de salud, educación, el medio ambiente, el desarrollo rural y otras que se consideren según las necesidades.

Para ello contará con dos áreas operativas que constituirán su estructura: un área de investigación, dedicada a promover y generar conocimiento y un área de información, encargada de recuperar, diseminar y transferir el conocimiento producido. De esta manera, se basaría en una concepción en la que el conoci-

miento debe generarse y transferirse para que realmente impacte en el desarrollo nacional, pero a su vez, es necesario recuperar la información obtenida para facilitar la creación de nuevo conocimiento. Se cumpliría así con un ciclo, cuya dinámica engendre en sí misma mayor conocimiento.

Para hacer efectiva esta idea, se nombrará una Comisión que elaborará un proyecto en un plazo no mayor de tres meses, para que una vez conocido por la Asamblea de Sede, sea elevado a las instancias pertinentes. Esta Comisión tendrá carácter prioritario en la Sede, por tal razón, se le facilitarán los recursos necesarios para que su funcionamiento sea ágil. Asimismo, podrá nombrar las subcomisiones que crea necesarias, de manera que logre un trabajo expedito e integrado con el fin previsto.

10. Crear un programa permanente de investigación que permita una lectura constante de lo local, lo nacional y lo internacional, para que la intelectualidad de la Sede interprete los momentos históricos y haga los cambios necesarios en nuestro trabajo institucional.
11. Que la Dirección de la Sede de Occidente nombre una Comisión con la participación de docentes, estudiantes y administrativos y representantes de la comunidad que estudie la posibilidad de iniciar programas de educación permanente hacia todos los sectores de la comunidad y programas de educación personalizada a todo alumno que lo necesite.
12. Integrar una Comisión permanente con funcionarios de la Coordinación de Vida Estudiantil y Docencia que proponga una adecuación curricular para los estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad.
13. Instar a la Dirección de la Sede de Occidente para que se reabra un canal de comunicación y coordinación con las autoridades regionales del Ministerio de Educación Pública.

En esa instancia se deberán discutir en primer lugar los aspectos que se han señalado en este Seminario por la representante del Ministerio de Educación Pública (casi todos relacionados con las carencias en la formación de docentes).

14. Promover comisiones interinstitucionales para:
 - a. Fortalecer lazos con las comunidades y promover foros en el nivel cantonal y regional sobre estilo y modelos de desarrollo para la zona.
 - b. Atender las necesidades de las comunidades del área de influencia.
15. Que la Universidad de Costa Rica coordine con el gobierno local para realizar una labor conjunta con las organizaciones locales, aprovechando las formas de participación ciudadana existente (ej. referendums)
16. Convocar un foro para:
 - a. Conocer y analizar lo investigado por la Vicerrectoría de Vida Estudiantil con respecto a la temática de admisión de la Universidad de Costa Rica en general y la regionalización en particular.
 - b. Determinar sobre la conveniencia de diseñar un modelo de admisión particular para las Sedes Regionales.

17. Aprobar la implantación en la Sede de Occidente de la Universidad de Costa Rica, de un plan piloto que permita el acceso libre y gratuito a la educación superior universitaria, como una aplicación del principio consignado en el Reglamento de Sede vigente y que propone la aplicación de propuestas novedosas en el campo de lo académico y lo administrativo.
18. Que la Dirección de la Sede atienda, a la brevedad posible y según corresponda, las propuestas resolutivas aprobadas por el IV Seminario Carlos Monge Alfaro.

Anexos

1. Asistentes al IV Seminario “Carlos Monge Alfaro”

Acosta Rodríguez, María Eugenia - Sistema de Educación General
Araya Rodríguez, Sergio - Departamento de Ciencias Naturales
Araya Vega, Eval Antonio - Sistema de Educación General
Arias Soto, María del Rocío - Coordinación de Vida Estudiantil
Arroyo Navarro, Illiana - Estudiante
Artavia Granados, Jenny - Departamento de Educación
Banfi Cerizola, Nelson - Departamento de Ciencias Naturales
Barboza Lépez, Gilda María - Departamento de Educación
Barrantes Araya, Trino - Sistema de Educación General
Barrantes Rodríguez, María Iveth - Departamento de Ciencias Sociales
Benavides López, Roberto - Departamento de Educación
Brenes Cambroner, Liz - Departamento de Ciencias Naturales
Campos Araya, Elena - Departamento de Educación
Cárdenas Leytón, Helvetia - Departamento de Educación
Carranza Picado, Eladio - Coordinación de Vida Estudiantil
Castro Sánchez, Silvia - Departamento de Ciencias Sociales
Chavarría Chavarría, Gilberto - Departamento de Educación
Chaves Huertas, Carmen María - Coordinación de Vida Estudiantil
Córdoba González, Saray - Departamento de Educación
Cruz Campos, Jorge Manuel - Departamento de Ciencias Naturales
Cruz Castro, Hilda Rosa - Departamento de Educación
Dachner Trujillo, Yolanda - Departamento de Ciencias Sociales
Delgado Rojas, María Liley - Biblioteca de la Sede de Occidente
Durán Campos, Vianney - Departamento de Educación
García Buchard, Ethel - Sistema de Educación General
González Brenes, María del Carmen - Sistema de Educación General
Guido Cruz, Francisco - Departamento de Ciencias Sociales
Guzmán Madrigal, Mayra - Departamento de Educación
Jiménez Camareno, Mirna - Coordinación de Vida Estudiantil
Jiménez Carvajal, Marlene - Departamento de Ciencias Sociales
Jiménez Morales, Alonso - Servicios Generales
Losilla Badilla, Luis Angel - Departamento de Educación
Méndez Rojas, María de los Angeles - Departamento de Educación
Mora Alpízar, Gerardo - Departamento de Ciencias Naturales
Mora Badilla, Olga Marta - Sección de Personal
Mora Burgos, Gerardo - Departamento de Filosofía, Artes y Letras
Mora Zamora, Arabela - Departamento de Educación
Palma Villegas, Carmen María - Departamento de Educación

Quesada, Patricia - Estudiante
Quesada Sánchez, Sonia - Departamento de Filosofía, Artes y Letras
Ramírez Salas, Ana Patrycia - Centro de Servicios Informáticos
Rojas Chacón, Dúnnia - Departamento de Educación
Saborío Montoya, Heidy - Biblioteca de la Sede de Occidente
Salazar Osés, Luis Angel - Departamento de Filosofía, Artes y Letras
Sánchez Porras, Ronald - Departamento de Ciencias Naturales
Siercovich Bartoli, Flavia - Departamento de Filosofía, Artes y Letras
Solís García, Suri - Unidad de Televisión y Servicios Audiovisuales
Ulate Ramírez, Carlos Manuel - Departamento de Ciencias Naturales
Ureña Araya, Jesús Manuel - Oficina de Publicaciones
Zeledón Ruiz, María del Pilar - Departamento de Educación
Zúñiga Córdoba, Xiomara - Coordinación de Vida Estudiantil.

2. Comisión Organizadora

Barrantes Rodríguez, María Iveth
Castro Sánchez, Silvia
Jiménez Camareno, Mirna
Mora Burgos, Gerardo (Coordinador)
Mora Zamora, Arabela
Ramírez Salas, Ana Patrycia
Siercovich Bartoli, Flavia

3. Convenio de Sedes Interuniversitarias Convenio de Articulación

CONVENIO MARCO PARA EL DESARROLLO DE SEDES REGIONALES INTERUNIVERSITARIAS EN LA EDUCACION SUPERIOR UNIVERSITARIA ESTATAL DE COSTA RICA

Las instituciones de Educación Superior Universitaria Estatal de Costa Rica: la Universidad de Costa Rica, el Instituto Tecnológico de Costa Rica, la Universidad Nacional y la Universidad Estatal a Distancia.

CONSIDERANDO

- PRIMERO: Que el Consejo Nacional de Rectores en su sesión 25-97, celebrada el 23 de setiembre de 1997, aprobó el documento denominado Hacia un modelo de Regionalización Universitaria en Costa Rica, el cual recoge elementos estratégicos y políticos para el desarrollo de un Sistema Interuniversitario de Sedes Regionales. Asimismo, el 22 de setiembre de 1997, se firmó el Convenio de Articulación y Cooperación de la Educación Superior Estatal de Costa Rica, el cual propende a que entre las instituciones de Educación Superior Estatal priven las mejores relaciones de coordinación y cooperación.
- SEGUNDO: Que reviste importancia, en las circunstancias históricas actuales del desarrollo de la Educación Superior, la confirmación del carácter democrático de las instituciones de Educación Superior Universitaria Estatal, mediante el fortalecimiento, cada vez mayor, de su presencia en las diferentes regiones del país, así como el desarrollo de una oferta coordinada de oportunidades docentes, de investigación y de extensión lo cual permitirá ampliar el marco de atención en las comunidades regionales y rurales de la República.
- TERCERO: Que se deben buscar los mecanismos de participación de los sectores sociales en la orientación del quehacer universitario a nivel regional y nacional, mediante una vinculación efectiva con las distintas fuerzas y organizaciones comunales en ambos niveles.
- CUARTO: Que es de suma importancia el intercambio académico entre las Instituciones de Educación Superior Universitaria Estatal, por cuanto acrecentaría y mejoraría las posibilidades de cobertura a nivel nacional, tanto en oportunidades académicas como en posibilidades de vinculación con la sociedad costarricense.
- QUINTO: Que es imperiosa la necesidad de coordinar un programa conjunto de desarrollo de las Sedes Regionales en las Instituciones de Educación Superior Universitaria Estatal que sienta las bases para un Sistema Interuniversitario de Sedes Regionales.

- SEXTO: Que conviene compartir los recursos humanos académicos, administrativos y logísticos existentes en las Sedes Regionales para un aprovechamiento eficiente y óptimo de los mismos.
- SETIMO: Que es conveniente ampliar el abanico de oportunidades de estudio para los estudiantes de las distintas regiones del país y por lo tanto contribuir al desarrollo cultural y social de las comunidades y por otra parte, disminuir la presión de los estudiantes de áreas rurales por estudios de educación superior en la gran área metropolitana.
- OCTAVO: Que es necesario usar de modo adecuado y óptimo las instalaciones, el equipo y toda otra logística existente en las distintas Sedes Regionales de las Instituciones de Educación Superior Universitaria Estatal.
- NOVENO: Que es evidente la posibilidad de bajar costos de operación de los estudios universitarios para el Sistema Universitario Estatal, lo cual indirectamente beneficiaría a la población regional y, posiblemente, estaría promoviendo la permanencia de los estudiantes en sus comunidades, estudiando en programas de interés regional y utilizando infraestructura (aulas, bibliotecas, laboratorios, residencias, etc.) ya existente, lo cual evitaría que se trasladen a la gran área metropolitana a continuar estudios superiores universitarios o parauniversitarios con desembolsos mayores para la sociedad nacional.
- DECIMO: Que se requiere una mayor flexibilidad en los procesos de desconcentración de los servicios de apoyo académicos, administrativos y estudiantiles hacia las Sedes Regionales Universitarias para reforzar la presencia de estas en las distintas comunidades.
- UNDECIMO: Que existe consenso en implementar este tipo de desarrollo, tal y como fue ratificado por parte de las autoridades universitarias y la comunidad universitaria de las Sedes Regionales, durante el III Congreso de Regionalización Universitaria, realizado en la Sede Brunca de la Universidad Nacional en octubre de 1997.

ACUERDAN

- PRIMERO: Autorizar el funcionamiento de Sedes Regionales Interuniversitarias que operen mediante la coordinación espacio-temporal y administrativa entre las universidades estatales y sus actuales sedes regionales, posibilitando la implantación de planes, programas, oportunidades docentes, proyectos de investigación, de extensión y de transferencia tecnológica, conjuntos, permitiendo el uso racional del personal académico y administrativo y de los recursos logísticos y, que a la vez, potencie la oferta de mayores opciones para la población estudiantil de cada región en la que actualmente existan Sedes Regionales.
- SEGUNDO: Considerar en el funcionamiento de Sedes Regionales Interuniversitarias las siguientes opciones: ciclos básicos (EE. GG., por ejemplo) carreras y programas conjuntos, actividades de docencia, investigación, extensión y transferencia tecnológica, intercambio de profesores, uso común de bibliotecas y préstamos interbibliotecarios, uso común de instalaciones (aulas, laboratorios, residencias, etc). Las instituciones de Educación Superior Universitaria Estatal podrán desconcentrar servicios de apoyo y recursos académicos, administrativos y estudiantiles, a fin de facilitar la operabilidad de las Sedes Regionales Interuniversitarias.

- TERCERO: Ordenar que todo programa de Sedes Regionales Interuniversitarias se ejecute mediante la suscripción de cartas de entendimiento entre las universidades, sedes y unidades académicas participantes, al amparo jurídico del presente convenio. En dichas cartas de entendimiento se fijarán los compromisos de cada institución y las formas específicas, administrativas, financieras y de intercambio de servicios con que funcionará cada programa.
- CUARTO: Las Instituciones de Educación Superior Universitaria Estatal convienen en realizar los esfuerzos necesarios para facilitar los recursos y procedimientos para que las Sedes Regionales puedan revisar, readecuar y promover las opciones comunes, buscando siempre un equilibrio entre las necesidades propias regionales y las nacionales, siguiendo los parámetros universitarios y las bases para la organización del Sistema de Sedes Regionales Interuniversitarias.
- QUINTO: Crear, para los efectos de coordinación el proceso de desarrollo de Sedes Regionales Interuniversitarias, la Comisión de Regionalización Interuniversitaria, la cual estará conformada por los Directores de las Sedes Regionales de cada Institución de Educación Superior Universitaria Estatal y un representante de la Oficina de Planificación de la Educación Superior Universitaria Estatal. La función primordial de esta Comisión es el desarrollo, planificación y fortalecimiento de las Sedes Regionales Interuniversitarias y, entre otras, la de facilitar que las cartas de entendimiento se ajusten a los parámetros académicos, organizativos, administrativos y financieros de cada una de las instituciones participantes.
- SEXTO: El CONARE se compromete a realizar los esfuerzos en los planos político, administrativo y financiero para contribuir a que el proceso de desarrollo de Sedes Regionales Interuniversitarias pueda plasmarse en la realidad, y así contribuya a ampliar la cobertura de la Educación Superior Universitaria Estatal.

En fe de lo cual, firmamos cinco ejemplares de un mismo valor y efecto, en San Carlos, el día primero de setiembre de mil novecientos noventa y ocho.

Gabriel Macaya Trejos, Rector
Universidad de Costa Rica

Alejandro Cruz Molina, Rector
Instituto Tecnológico de Costa Rica

Jorge Mora Alfaro, Rector
Universidad Nacional

Rodrigo Arias Camacho, Rector a.i.
Universidad Estatal a Distancia

CONVENIO DE ARTICULACION Y COOPERACION DE LA EDUCACION SUPERIOR ESTATAL DE COSTA RICA

Los suscritos, representantes de la Universidad de Costa Rica (UCR), Instituto Tecnológico de Costa Rica (ITCR), Universidad Nacional (UNA), Universidad Estatal a Distancia (UNED), Escuela Centroamericana de Ganadería (ECAG), Colegio Universitario de Alajuela (CUNA), Colegio Universitario de Cartago (CUC), Colegio Universitario de Puntarenas (CUP), conscientes del mandato constitucional que señala al proceso educativo una necesaria interrelación entre sus diferentes niveles, así como de la conveniencia de que entre las Instituciones de Educación Superior Estatal priven las mejores relaciones de coordinación y cooperación a través de canales formales que faciliten la oportuna y efectiva interacción entre sus representantes y entre los programas académicos y demás actividades que dichos entes realizan como función sustancial, todo ello con el fin de lograr una óptima realización de sus metas y cometidos, establecemos el siguiente

CONVENIO DE ARTICULACION Y COOPERACION DE LA EDUCACION SUPERIOR ESTATAL DE COSTA RICA

ARTICULO 1: Se establece el Consejo de Articulación de la Educación Superior Estatal de Costa Rica, el cual estará formado por las autoridades ejecutivas superiores de las instituciones signatarias de este Convenio.

ARTICULO 2: Serán funciones del Consejo:

- a) Impulsar la realización de estudios y suscripción de convenios por medio de los cuales se dé forma a las relaciones de articulación entre los niveles universitario y parauniversitario de la educación superior estatal.
- b) Promover acciones de cooperación que interrelacionen a las instituciones de educación superior estatal del país, particularmente en lo que se refiere a las actividades académicas que ellas realizan.
- c) Establecer y definir los lineamientos de las comisiones interinstitucionales y otros grupos y mecanismos de trabajo que estime convenientes para la realización de las tareas encomendadas.
- d) Otras que le señale este Convenio.

ARTICULO 3: El Consejo se reunirá con la periodicidad que acuerden sus integrantes. El quórum estará constituido por una mayoría de los representantes de cada nivel -universitario y parauniversitario-. En todo caso, las decisiones que se adopten requerirán del consenso de las instituciones involucradas en su ejecución.

ARTICULO 4: La Coordinación del Consejo corresponderá en forma rotativa a los representantes en él, de las Instituciones Signatarias, por periodos de un año, a partir de Setiembre de 1997.

- ARTICULO 5: Las reuniones del Consejo se efectuarán en las Sedes principales de las Instituciones Signatarias, según el orden rotativo indicado en el artículo anterior. Sin embargo, en las ocasiones en que lo consideren conveniente, los miembros del Consejo, mediante acuerdo, podrán variar el orden señalado o la designación del sitio del encuentro.
- ARTICULO 6: Las Instituciones de Educación Superior Universitaria Estatal aceptarán los grados de diplomados otorgados por los Colegios Universitarios y la ECAG con el fin de que los graduados de dichas Instituciones puedan continuar estudios de grado superior en las carreras a las que los diplomados indicados den acceso, previa realización de estudios y definición de criterios. Estos estudiantes no tendrán que rendir pruebas académicas adicionales para tales efectos y su incorporación solo dependerá de las regulaciones del cupo existente para el nivel de ingreso que se determine.
- ARTICULO 7: Se tendrá especial cuidado de que el proceso de definición de criterios señalado en el artículo anterior no distorsione el carácter específico de los Colegios Universitarios ni de la ECAG, ni su tarea primordial de preparar personal medio para las diversas tareas del desarrollo nacional.
- ARTICULO 8: Las Instituciones de Educación Superior Universitaria Estatal, los Colegios Universitarios y la ECAG promoverán el desarrollo de las carreras conjuntas que contemplen el uso compartido de plantas físicas, laboratorios, equipos, así como de personal académico y de apoyo técnico y administrativo.
- ARTICULO 9: Las Instituciones de Educación Superior Universitaria Estatal analizarán la posibilidad de que algunas de las carreras de grado asociado que ofrecen actualmente sean trasladadas a los Colegios Universitarios o a la ECAG. Los acuerdos respectivos se formalizarán mediante convenios específicos entre las instituciones relacionadas.
- ARTICULO 10: Las instituciones signatarias se comprometen a apoyar con sus recursos, en la medida de lo posible, la realización de las tareas y actividades de articulación y de cooperación que se efectúen dentro del marco de este Convenio.

San José, 22 de octubre de 1997

Gabriel Macaya Trejos
Rector
Universidad de Costa Rica

Alejandro Cruz Molina
Rector
Instituto Tecnológico de Costa Rica

Jorge Mora Alfaro
Rector
Universidad Nacional

Celedonio Ramírez Ramírez
Rector
Universidad Estatal a Distancia

Eva Meza Badilla
Decana
Colegio Universitario de Cartago

Dagoberto González López
Decano
Colegio Universitario de Alajuela

Fernando Varela Zúñiga
Decano
Colegio Universitario de Puntarenas

José Pedro Sánchez Gómez
Director General
Escuela Centroamericana de Ganadería



1968 - 1998

30 Aniversario de la Regionalización de la Educación Superior Costarricense