



III Congreso de Regionalización Sede de Guanacaste



UNIVERSIDAD DE
COSTA RICA

CASR

Consejo de
Áreas de Sedes Regionales



III Congreso de Regionalización Sede de Guancaste



UNIVERSIDAD DE
COSTA RICA

CASR

Consejo de
Áreas de Sedes Regionales

CC.SIBDI.UCR - CIP/4343

Nombres:	Congreso de Regionalización (3 : 2025 : Guanacaste, Costa Rica), autor.
Título:	III Congreso de Regionalización, Sede Regional de Guanacaste.
Otros títulos:	Memoria del III Congreso de Regionalización.
Descripción:	Primera edición digital. Liberia, Guanacaste, Costa Rica : Universidad de Costa Rica, Sede de Guanacaste, 2025.
Identificadores:	ISBN 978-9930-9747-9-7 (PDF)
Materias:	SIBDI.UCR: Universidad de Costa Rica – Congresos, conferencias, etc. LCSH: Regionalismo y educación – Costa Rica – Congresos, conferencias, etc. LEMB: Universidades – Costa Rica – Congresos, conferencias, etc. Educación superior – Costa Rica – Congresos, conferencias, etc. Educación superior – Aspectos Sociales – Costa Rica – Congresos, conferencias, etc. Comunidad y universidad – Costa Rica – Congresos, conferencias, etc.
Clasificación:	CDD 378.728.6--ed. 23

Universidad de Costa Rica
Sede de Guanacaste. Liberia, Guanacaste, Costa Rica

Edición aprobada por el Consejo Editorial
de la Sede de Guanacaste de la Universidad de Costa Rica
Primera edición digital (PDF): 2025

Consejo editorial

M.L. Mainor González Calvo, Coordinador del Consejo Editorial.
M.L. Neldys Ramírez Vásquez, Coordinación de Estudios Generales, Universidad de Costa Rica, Sede Guanacaste.
M.Sc. Luis Arturo Castellón Zelaya, Departamento de Ciencias Sociales, Universidad de Costa Rica, Sede Guanacaste.
M.Sc. Beyker Obando Zambrano, Departamento de Ciencia y Tecnología, Universidad de Costa Rica, Sede Guanacaste.
MBA. Margarita Alfaro Bustos, asesora administrativa, Universidad de Costa Rica, Sede Guanacaste.
Lic. Rafael Ramírez Fernández, Coordinador de la Biblioteca, Universidad de Costa Rica, Sede Guanacaste.
M.Sc. José Andrés Zúñiga Chavarría, Coordinador de la Biblioteca Recinto de Santa Cruz, Universidad de Costa Rica.
Sr. Juan Elías Ávila Elizondo, representante estudiantil, Universidad de Costa Rica, Sede Guanacaste.

Dirección y edición

M.Sc. Luisa Rojas Zamora, Coordinadora de Investigación, Universidad de Costa Rica, Sede Guanacaste.

Asistente editorial

Andrea Marín Campos, asistente del Consejo Editorial, Universidad de Costa Rica, Sede Guanacaste.

Diseño de contenido, diagramación y ajuste de portada

Doce puntos (Daniela Hernández y Priscila Coto),
basado en el diseño original de Rocío Jiménez Salas para la edición 2023, Sede Atlántico.

Publicación bajo licencia Creative Commons
CC BY-NC-SA 4.0



Hecho el depósito de Ley.

Edición digital del Centro de Investigaciones en Identidad y Cultura Latinoamericanas.
Fecha de creación: Noviembre, 2025.

Contenido



Presentación	7
Ejes temáticos	9

Ponencias

Tensiones y transformaciones en la gestión de las carreras desconcentradas y descentralizadas	13
La corresponsabilidad como una propuesta de mayor horizontalidad en la gestión de carreras en la Universidad de Costa Rica	24
Implicaciones del salario global en la regionalización: análisis de la operativización del salario global en la Universidad de Costa Rica	43
Fortalecimiento de la regionalización mediante la proyección de los centros de investigación en las sedes regionales: modelo de colaboración entre la Sede de Guanacaste, la ETA y el CITA	67
La presencia de la Universidad en las regiones: una responsabilidad compartida	83
Hacia la universidad del futuro: la regionalización como pilar de la nueva gobernanza universitaria	96
Fortalecimiento de la gestión académica en las Sedes Regionales, un bastión para construir el futuro	107



Sedes Regionales y Gobernanza: hacia la construcción de una ética de la regionalización	115
“¿Una sola U?” Evolución del modelo de regionalización de la Universidad de Costa Rica durante el siglo XXI	133
La regionalización “globalizada”	162
El rol estudiantil en la Gestión Ambiental de la Universidad de Costa Rica: el caso de la Sede del Atlántico	163
Estrategias de promoción de la salud mental como herramienta para minimizar el riesgo suicida en la comunidad estudiantil universitaria	180
Acciones colaborativas interinstitucionales como producto de la regionalización universitaria: el caso del Trabajo Comunal Universitario TCU- 770: acompañamiento en territorios rurales y costeros	200
La Red de Áreas Protegidas UCR: una estrategia para el empoderamiento regional de la conservación de los recursos naturales universitarios	213
Biblioteca de la Sede del Sur: un proceso de persistencia, mística y esperanza	223
Acompañamiento a Personas Adultas Mayores de la Región Brunca: acercamiento a las TICS y fortalecimiento de la socialización.	252
La regionalización universitaria: más allá de las asimetrías y más acá de las ventajas comparativas	265
Casas infantiles universitarias para sedes regionales: por el derecho de acceso a la educación superior con equidad	280
Retos de la permanencia y la inclusión de la población indígena Cabécar a la educación superior: el caso de la Sede del Atlántico	295
Raíces de Innovación en Guanacaste: tejiendo Sabiduría Local para florecer en Comunidad	310

Presentación



La benemérita Universidad de Costa Rica, consciente del papel crucial que ha desempeñado en el desarrollo del país, ha planteado, por medio del Consejo Asesor de Sedes Regionales (CASR), la necesidad de crear espacios para discutir sobre el modelo de regionalización. La educación superior pública enfrenta complejos desafíos que demandan una conciencia lúcida para contribuir al bienestar del Estado democrático costarricense.

La Universidad y sus sedes regionales no son ajenas a desafíos como el cambio climático, la creciente desigualdad, la volatilidad del sistema financiero mundial, el avance de las TIC y las confrontaciones geopolíticas. La complejidad del escenario nacional e internacional exige un análisis crítico y reflexivo para generar insumos que permitan anticipar los nuevos caminos a seguir.

El contexto histórico que vio nacer a la Universidad y a la regionalización ha cambiado drásticamente, lo cual hace imperativo trascender los paradigmas tradicionales. Bertolt Brecht dijo acertadamente: “no aceptes lo habitual como cosa natural. Porque en tiempos de desorden, de confusión organizada, de humanidad deshumanizada, nada debe parecer natural. Nada debe parecer imposible de cambiar”.

En respuesta a este contexto, se ha planteado, como objetivo de este III Congreso de Regionalización, realizar un ejercicio crítico-prospectivo sobre la regionalización de la UCR para esclarecer los derroteros que orienten la labor académica, con el propósito de contribuir a las transformaciones que la sociedad necesita para el logro del bien común



**“RE-PENSEMOS LA REGIONALIZACIÓN
CON VISIÓN CRÍTICA
Y PROSPECTIVA
PARA TRASCENDER PARADIGMAS”**

Ejes temáticos



Eje 1. Visión y modelos de regionalización, gobernanza y gestión administrativa

Explorar y debatir sobre estrategias y enfoques para fortalecer la presencia de la Universidad de Costa Rica en las regiones, con una visión institucional clara, modelos de regionalización efectivos, así como con prácticas de gobernanza y gestión administrativa que promuevan una educación superior equitativa y de calidad en todo el territorio.

Eje 2. Buenas prácticas de regionalización

Presentar y discutir sobre ejemplos exitosos de regionalización que puedan servir como modelo para desarrollar nuevos modelos en este tema.

Eje 3. Evaluación e impacto de la regionalización

Estrategias y metodologías para medir y analizar los efectos de las iniciativas de regionalización, que le permitan a la Universidad comprender mejor los logros y áreas de mejora.

Eje 4. Estrategias tecnológicas para fortalecer la regionalización universitaria

Alternativas tecnológicas para ampliar y mejorar la presencia de la Universidad de Costa Rica en las regiones, con el fin de facilitar una actividad académica de calidad y una gestión eficiente.

Eje 5. Estrategias para la gestión y acción académica en las regiones

Principios, estrategias y metodologías para definir la acción académica en cada región, asegurando que las actividades sean pertinentes, inclusivas y alineadas con las necesidades y potencialidades locales.

Ponencias



Tensiones y transformaciones en la gestión de las carreras desconcentradas y descentralizadas

M.Sc. María del Rocío Chamorro Tasies¹
MPhil. César Augusto Gómez Calderón²

Resumen

En los últimos años se han dado al menos dos iniciativas normativas tendientes a transformar la manera en que se vienen gestionando las carreras desconcentradas y descentralizadas en las Sedes Regionales, ninguna de las cuales ha logrado alcanzar su aprobación. La ponencia analiza las tensiones entre los modelos de gestión en discusión, así como las transformaciones propuestas y aquellas que ya han sido llevadas a la práctica.

Introducción

En los últimos años se presentaron al menos dos iniciativas reglamentarias tendientes a transformar la manera en que se gestionan las carreras desconcentradas y descentralizadas en las Sedes Regionales de la Universidad de Costa Rica. Hasta el momento dicha gestión parte de las regulaciones establecidas por el Consejo Universitario mediante la Sesión N° 4112, artículo 7 (31/05/1995).

- 1 Sede de Occidente, Universidad de Costa Rica.
- 2 Sede de Occidente, Universidad de Costa Rica.

Tal como expone el Consejo Universitario, “la formulación de una propuesta reglamentaria que regule las relaciones entre las unidades académicas que imparten un mismo plan de estudios ha sido un tema de discusión y preocupación constante en los últimos años” (art. 10 del Acuerdo firme de la Sesión N° 6836, artículo 8 (17/09/2024)).

En ese contexto y a petición del Consejo de Sedes Regionales, en 2018 el Consejo Universitario inicia la discusión de una propuesta reglamentaria que viniera a regular el desarrollo y fortalecimiento de los planes de estudio de las carreras desconcentradas, descentralizadas y propias (Sesión N° 6247, del 13 de diciembre de 2018); deroga lo establecido en la Sesión N° 4112, por considerar que limitaba los concursos de antecedentes de las carreras desconcentradas (CASR-37- 2018, del 13 de marzo de 2018); y genera una nueva regulación estableciendo carreras con planes de estudio consolidados y carreras con planes de estudio temporales.

Tan solo 11 meses después, por petición de la Vicerrectoría de Docencia y la Facultad de Ingeniería, el Consejo Universitario deshace lo hecho y revalida las regulaciones de la Sesión N° 4112 de 1995 (Sesión N° 6328, 31/10/2019).

Dos años después el órgano colegiado superior da nuevo empuje a la iniciativa, presentando la propuesta de Reglamento sobre el funcionamiento de los planes de estudios en modalidad desconcentrada o descentralizada, que salió a consulta mediante el Alcance La Gaceta Universitaria 3-2021 Año XLV (07/01/2021), pero que poco después resultó sustituida por la propuesta de Reglamento para la administración de carreras desarrolladas en corresponsabilidad, en consulta mediante el Alcance a La Gaceta Universitaria 65-2024.

Esta última reformula radicalmente la gestión de las carreras universitarias al eliminar la modalidad de carreras propias, desconcentradas y descentralizadas, según indica el Consejo Universitario, tomando como referencia las observaciones realizadas a la anterior propuesta, con el propósito de *“que las sedes regionales tengan una mayor capacidad de decisión y se modifique los procedimientos que flexibilizan la adopción de acuerdos”* (art. 10 del Acuerdo firme de la sesión N° 6836, artículo 8 (17/09/2024)).

En ese tanto, esta ponencia analiza esta y otras tensiones en la discusión sobre la desconcentración y descentralización de carreras, así como las transformaciones propuestas y aquellas que ya han sido llevadas a la práctica.

Desarrollo

Se parte aquí de reconstruir el hilo histórico de la desconcentración y descentralización a partir de actas del Consejo Universitario de la Universidad de Costa Rica, Informes de Rectoría y La Gaceta Universitaria (utilizando buscadores web bajo la organización de datos lógicos, conocidos como operadores booleanos) con el fin de establecer aquellos contenidos que refieren a tres relaciones: (1) el planteamiento del carácter interuniversitario y la política de desconcentración y descentralización de carreras; (2) la regionalización y el carácter interuniversitario que se busca gestar dentro de la Universidad de Costa Rica; y (3) la regionalización como desarrollo de la desconcentración y descentralización de carreras.

A continuación se realiza una primera reconstrucción del proceso por medio del cual han llegado a la comunidad universitaria de esta casa de estudios dichas propuestas, partiendo de la Sesión N° 4112 (31/05/1995), publicada en el Alcance La Gaceta Universitaria año XIX (19/06/1995), se sistematizan los conceptos de carreras entendiendo carreras propias como “[...] *particulares a cada Sede Regional que no se ofrecen en otras unidades académicas de la Universidad [...] tendrán un Coordinador y un Consejo de Carrera*”; descentralizadas, “[...] *carreras que con la participación de la Sede y alguna(s) unidad(es) académica(s) se decidan ofrecer en una determinada Sede Regional*”; y las carreras desconcentradas “[...] *bajo la plena responsabilidad académica de la unidad que ofrece la carrera en la Universidad*”.³

De igual manera, se toma nota de que en la Sesión N° 4513 (09/02/2000) se solicita relevar a la Comisión de Política Académica del estudio de la propuesta de modificación [...] en relación con las *“carreras propias, carreras descentralizadas y carreras desconcentradas”*.

3 No se dispone de las actas entre 1975-1979/1981-1984 tal y como se puede constatar en <https://www.cu.ucr.ac.cr/actas.html>

Tal y como señala el Dr. Germán Vidaurre (Comunicación personal, 16/01/2025), integrante del Consejo Universitario para el periodo 2021-2024, el concepto de carreras propias no figura en el Estatuto Orgánico de la Universidad de Costa Rica. Y a su vez es importante indicar que presenta incompatibilidad con la conceptualización de la descentralización y la desconcentración de carreras, debido a que:

[...] la descentralización es la transferencia de responsabilidades y poder del nivel central del gobierno a sus unidades subordinadas regionales o locales, u otras organizaciones comunales debidamente reconocidas [...] *La desconcentración generalmente transfiere las tareas y el trabajo, pero no la autoridad, a otras unidades al interior de una organización.* (Rápalo, 2003, pág. 8)

Tal y como muestra el acta de la Sesión N° 4337 (17/03/1998)⁴ el acuerdo en firme del Convenio Marco para el desarrollo de **Sedes Regionales Interuniversitarias** de CONARE refiere a que “[...] *las instituciones de Educación Superior Universitaria Estatal podrán desconcentrar servicios de apoyo, recursos académicos, administrativos y estudiantiles, a fin de facilitar la operabilidad de las sedes regionales interuniversitarias*”. Esto implica que se presenta una discusión **que no emerge propiamente de las sedes regionales** de las cuatro universidades públicas, sino de una instancia de centralización, aunque su mayor impacto recae sobre las primeras. El considerando 5 del convenio marco supracitado eleva una de las tensiones más relevantes “*compartir los recursos humanos académicos, administrativos y logísticos*”.

Es importante atender al Estatuto Orgánico en su artículo 109, “Corresponde a las sedes regionales: [...] Inciso e) Proponer para su aprobación, a los órganos correspondientes, las políticas de regionalización de la Universidad de Costa Rica”.

En la Sesión Ordinaria N° 4534 (05/04/2000) aparece con claridad la relación de descentralización de recursos y el concepto de Regionalización Interuniversitaria

4 https://www.cu.ucr.ac.cr/uploads/tx_ucruniversitycouncildatabases/officialgazette/1998/g05-1998.pdf

del CONARE y en la Sesión N° 4826 ordinaria (09/09/2003) “VI Congreso Universitario. Resolución 10. La desconcentración de carreras y el desarrollo del Sistema Interuniversitario Estatal” el fundamento de la tipología de descentralización y desconcentración. En el mismo sentido, la viabilidad económica señala que “[...] se requiere de una mayor disponibilidad financiera que facilite la aplicación de mecanismos de coordinación, condición sin la cual, no pueden pensarse reformas o transformaciones institucionales” (p.16).

Para el año 2004 se establecen los primeros acuerdos bajo la modalidad señalada tanto por el convenio marco, como por la resolución 10 supracitada. De tal forma que la Sesión N° 4886 (26/05/2004) indica que:

[...] a luz del convenio marco para el Desarrollo de Sedes Regionales Interuniversitarias de la Educación Superior Universitaria Estatal de Costa Rica, CONARE haya tomado un acuerdo sobre la apertura de nuevas carreras autorizadas en otras sedes, para ofrecer una carrera ya autorizada a una universidad estatal en otra u otras universidades estatales. (p.3)

La Sesión N° 4962 (06/04/2005) señala que “en cuanto a las carreras interuniversitarias se van a limitar a [...] la carrera de Trabajo Social de Guanacaste desconcentrado a la Región Brunca” (p.20). Sin embargo, no fue posible determinar este acto administrativo en las actas del Consejo Universitario de la Universidad Nacional, ni en los informes de gestión de la rectoría de la UCR, sino únicamente lo referente al proyecto de la Sede Interuniversitaria de Alajuela - SIUA.

Posteriormente (en esta cronología) se establece el Régimen de Sedes Interuniversitarias de acuerdo con el CONARE, acta de la Sesión N° 07-07 (6/03/2007).

Ha transcurrido un periodo de casi tres décadas desde el acuerdo inicial de CONARE del año 1998 y casi dos décadas desde el establecimiento del régimen de sedes interuniversitarias, y sin embargo, no se han materializado sus objetivos.

Incluso y contradictoriamente, la SIUA no se sitúa dentro de los supuestos organizativos del mencionado régimen, así como se hace necesario señalar, que este

régimen aspira a desarrollar una burocracia paralela que implica la inversión de recursos económicos adicionales.

Aquí es importante recordar que experiencias como los programas de ajuste estructural - PAEs, que tenían por tarea reducir las funciones del estado y/o privatizarlas, contraviene claramente este tipo de iniciativas. Ello en consideración a que todo nuevo procedimiento dentro de una institución, requerirá de un presupuesto que indique la vida de este, ya sea un proyecto, un programa o una política institucional.

Sección II: Organización y funcionamiento. Artículo 5°. - El Régimen de Sedes Interuniversitarias será integrado por: una Comisión Coordinadora del Régimen en general, un Director por cada Sede, un Comité Coordinador Académico por cada Sede. Artículo 6°. - La Comisión Coordinadora estará integrada por cuatro miembros propietarios y cuatro suplentes, designados por el CONARE a propuesta de cada uno de los Rectores de las IESUE. Ejercerán sus cargos por el plazo que indique el acuerdo de sus nombramientos.

La Sesión N° 5197 (10/10/2007) del Consejo Universitario recoge toda la discusión sobre las Sedes Regionales Interuniversitarias, donde se reiteran las condiciones de desconcentración de carreras a partir de las Resoluciones VD-R-7953-2006 y VD-R-7954-2006, las que indican que se debe realizar dicho procedimiento siempre y cuando se siga lo establecido en la Sesión N° 4112 citada en este documento.

Es importante destacar que no se presenta contenido en torno al Régimen de Sedes Interuniversitarias, o la descentralización y desconcentración de carreras, o en última instancia y de más reciente data, las carreras en corresponsabilidad, en los informes de gestión de Rectoría cuando menos entre los años 2000-2015 que se encuentran en línea.

Sesión N° 5545 (02/06/2011) recoge la idea de que “Las Políticas de la Universidad de Costa Rica 2010-2014 establecen que esta Institución [...] Promoverá el desarrollo de sus funciones sustantivas, por medio de oportunidades que ofrece el Convenio Marco para el Desarrollo de las Sedes Regionales Interuniversitarias en la Educación Superior Estatal en Costa Rica y Cooperación de la Educación Superior Estatal en Costa Rica” (p.49). Dicha acta también recoge la dificultad

de dos décadas para definir la implementación de estos proyectos, ya que refiere a ¿cuál es la instancia que decide, respecto de qué?: “Señala que tendrían que ver cómo es esa relación con las cuestiones de política académica que tienen que ver con regionalización y desconcentración de carreras, por ejemplo, y que la comisión sea un marco general donde discutir y colocar las particularidades que –a su vez– serán asumidas por las comisiones” (p.57).

Para el año 2013 se lleva adelante la propuesta de Reformar el Estatuto Orgánico en su capítulo IX, generando una nueva propuesta de organización del gobierno de las Sedes Regionales y colocando el supuesto de un cambio de nomenclatura. Este debate se recoge mediante acta Sesión N° 6461 ordinaria (02/02/2021), al respecto de la tipología de las carreras el Dr. Herrera *“manifestó que eliminar dichas carreras [Desconcentradas y descentralizadas] y que solo se impartan carreras propias sería un cambio sustantivo, con grandes implicaciones para las sedes [...]”* (p.65).

En la misma acta se indica que “las carreras desconcentradas y descentralizadas a través del tiempo y manifestó que no hay nada que impida que estas se den en todas las direcciones (entre sedes, de la Rodrigo Facio a las sedes y viceversa) pero tampoco está explícito en ningún lado, por lo que es importante que se incorpore en un artículo del Estatuto Orgánico”.

Se evidencia de manera sostenida un debate para “[...] anular el acuerdo de la Sesión N° 4112”. Sin embargo, se resuelve reiteradamente que “se debe modificar, para lo cual, también, enviaron un informe sobre la oferta académica desconcentrada”, por lo que se envía a consulta según el acta de la Sesión N° 6380 ordinaria (12/05/2020).

De acuerdo con las actas del Consejo Universitario, se siguió el Pase CU-89-2019 (01/11/2019), que reza lo siguiente:

Solicitar a la Comisión de Docencia y Posgrado que presente una propuesta reglamentaria, basada en la terminología del Estatuto Orgánico y que regule **el desarrollo y fortalecimiento de los planes de estudios de las carreras desconcentradas, descentralizadas y propias**, impartidas simultáneamente en unidades académicas en la Universidad de Costa Rica.

Se sigue la discusión a partir de la cita del Dictamen de la Comisión de Docencia y Posgrado CDP- 14-2020⁵ que lleva a la Sesión ordinaria N° 6452 del año 2020⁶ la Propuesta de Reglamento sobre el funcionamiento de los planes de estudios en modalidad desconcentrada o descentralizada. En consulta para ese momento.

En tal sentido, se indaga sobre el proceso de discusión de este reglamento identificando dos posiciones principales: la primera relativa al reclamo de las Sedes Regionales de mayor capacidad de decisión, la posibilidad de sacar las plazas a concurso desde las sedes y el compromiso de apoyo con recursos de la Vicerrectoría de Docencia. La segunda, relativa Vicerrectoría de Docencia, quien señala la necesidad de mayor delimitación de funciones de los órganos que intervienen, requisitos para la desconcentración y la descentralización, así como el contenido de las regulaciones transitorias.

Nótese que dicha tensión reproduce aquella de 2018, cuando a petición del Consejo de Sedes Regionales el Consejo Universitario deroga lo establecido en la Sesión N° 4112 de 1995, por considerar que limitaba los concursos de antecedentes de las carreras desconcentradas (Sesión N° 6247, del 13 de diciembre de 2018), pero solo 11 meses después, por petición de la Vicerrectoría de Docencia y la Facultad de Ingeniería, deshace lo hecho y revalida las regulaciones de la Sesión N° 4112 (Sesión N° 6328, 31/10/2019).

Lo anterior permite mostrar las tensiones entre los modelos de gestión e intereses en discusión, quedando en evidencia que se ha caracterizado por desarrollarse mayoritariamente a lo interno del Consejo Universitario.

Como bien señala el Dr. Germán Vidaurre (Comunicación personal, 16/01/2025), si bien la propuesta de Reglamento para la administración de carreras desarrolladas en corresponsabilidad reformula radicalmente la gestión de las carreras universitarias tomando como referencia las observaciones realizadas a la anterior propuesta, con el propósito de *“que las sedes regionales tengan una mayor capacidad de decisión y se modifiquen los procedimientos que flexibilizan la adopción*

5 <https://documentos.cu.ucr.ac.cr/informeestudiantes.pdf> documento que no se encuentra publicado.

6 <https://www.cu.ucr.ac.cr/gacetas/2021/g10-2021.pdf>

de acuerdos” (art. 10 del Acuerdo firme de la sesión N° 6836, artículo 8 (17/09/2024), subsiste la falta de acuerdo respecto del modelo de regionalización, la dificultad para alcanzar acuerdos entre las Sedes Regionales, las Escuelas en la Rodrigo Facio y la Vicerrectoría de Docencia, así como el desarrollo desigual entre las propias Sedes Regionales.

Aquí también es importante indicar, como se citó arriba, que la instancia pertinente para discutir la ampliación, transformación, adecuación de las Sedes Regionales, son estas mismas (Art. 109 inciso e) del Estatuto Orgánico). Ello implica que se debe estudiar en detalle las potestades que se les confieren según el Estatuto Orgánico en su artículo 109 incisos a), b), c), ch), d), e), f), g), el cual recoge el espíritu de la regionalización depositado en los sujetos o actores centrales de dicho proceso.

Finalmente, para el año 2024 ya aparece con claridad los Lineamientos para la elaboración de Estudios de Pertinencia y Factibilidad para la desconcentración y descentralización de carreras en la Universidad de Costa Rica, versión 4.0 (julio, 2024) donde se incorporan los dos conceptos sedes interuniversitarias y carreras desconcentradas y descentralizadas.

Conclusión

En primer término, se evidencia la existencia de sendos vacíos normativos y operativos en relación con la administración de carreras universitarias, sean estas propias, descentralizadas, desconcentradas, interuniversitarias. Situación por demás relacionada con el señalamiento desde las Sedes Regionales de falta de mecanismos de participación en la gestión de carreras, complejidad de procesos, así como falta de apoyo por parte de la Vicerrectoría de Docencia.

A continuación, la reconstrucción de la discusión a lo interno del Consejo Universitario denota la falta de acuerdo entre las instancias implicadas y respecto del modelo de regionalización. Situación que ha llevado a la puesta en marcha de una serie de iniciativas que finalmente quedan archivadas ante el desacuerdo de dichas instancias, en especial de las Sedes Regionales y la Vicerrectoría de Docencia. Entre estas iniciativas se encuentran las Sedes Interuniversitarias, el empuje al proceso de regionalización y la administración de carreras. Todos estos

relacionados directamente con la gestión de las Sedes Regionales y la ausencia de acuerdos respecto del modelo que se quiere.

Finalmente, queda patente la necesidad superior de que, quienes han cumplido con el deber institucional de desarrollar las funciones cotidianas para el desarrollo regional de la Universidad de Costa Rica en cada una de sus Sedes, se constituyan en los actores centrales de la regionalización, determinando el tiempo y la forma de un proceso de tal envergadura, tal como reunir los recursos institucionales de las instituciones de educación superior universitaria estatal - IESUE.

Propuesta resolutive aprobada

Que el Consejo de Sedes Regionales, en conjunto, con el apoyo y acompañamiento de la Vicerrectoría de Docencia, proceda a la realización de los estudios y consultas vinculantes necesarias para poner en marcha un modelo de gestión de carreras en sedes regionales, que sea presentado al Consejo Universitario, atendiendo al Estatuto Orgánico art. 109, inciso c), que sirvan punto de partida para modelos de regionalización. Todo contando con la debida dotación presupuestaria.

Referencias bibliográficas

- Consejo Universitario. (1974). *Estatuto Orgánico de la Universidad de Costa Rica*. Universidad de Costa Rica. https://www.cu.ucr.ac.cr/normativa/estatuto_organico.pdf
- Consejo Universitario. (1995). *Acta de sesión 4112 del 31 de mayo de 1995*. Universidad de Costa Rica.
- Consejo Universitario. (1998). *Acta de sesión 4337 del 17 de marzo de 1998*. Universidad de Costa Rica. <https://www.cu.ucr.ac.cr/actas/1998/4337.pdf>
- Consejo Universitario. (2000). *Acta de sesión 4513 del 9 de febrero del 2000*. Universidad de Costa Rica.
- Consejo Universitario. (2000). *Acta de sesión 4534 del 5 de abril del 2000*. Universidad de Costa Rica. <https://www.cu.ucr.ac.cr/actas/2000/4534.pdf>

- Consejo Universitario. (2003). *Acta de sesión 4826 del 9 de setiembre del 2003*. Universidad de Costa Rica. <https://www.cu.ucr.ac.cr/actas/2003/4826.pdf>
- Consejo Universitario. (2004). *Acta de sesión 4886 del 26 de mayo del 2004*. Universidad de Costa Rica. <https://www.cu.ucr.ac.cr/actas/2004/4886.pdf>
- Consejo Universitario. (2005). *Acta de sesión 4962 del 6 de abril del 2005*. Universidad de Costa Rica. <https://www.cu.ucr.ac.cr/actas/2005/4962.pdf>
- Consejo Universitario. (2007). *Acta de sesión 5138 del 6 de marzo del 2007*. Universidad de Costa Rica. <https://www.cu.ucr.ac.cr/actas/2007/5138.pdf>
- Consejo Universitario. (2007). *Acta de sesión 5197 del 10 de octubre del 2007*. Universidad de Costa Rica. <https://www.cu.ucr.ac.cr/actas/2007/5197.pdf>
- Consejo Universitario. (2011). *Acta de sesión 5545 del 2 de junio del 2011*. Universidad de Costa Rica. <https://www.cu.ucr.ac.cr/actas/2011/5545.pdf>
- Consejo Universitario. (2018). *Acta de sesión 6247 del 13 del diciembre del 2018*. Universidad de Costa Rica. <https://www.cu.ucr.ac.cr/actas/2018/6247.pdf>
- Consejo Universitario. (2019). *Acta de sesión 6328 del 31 de octubre del 2019*. Universidad de Costa Rica. <https://www.cu.ucr.ac.cr/actas/2019/6328.pdf>
- Consejo Universitario. (2020). *Acta de sesión 6380 del 12 de mayo del 2020*. Universidad de Costa Rica. <https://www.cu.ucr.ac.cr/actas/2020/6380.pdf>
- Consejo Universitario. (2020). *Acta de sesión 6452 del 10 de diciembre del 2020*. Universidad de Costa Rica.
- Consejo Universitario. (2021). *Acta de sesión 6461 del 2 de febrero del 2021*. Universidad de Costa Rica. <https://www.cu.ucr.ac.cr/actas/2021/6461.pdf>
- Consejo Universitario. (2024). *Acta de sesión 6836 del 17 de setiembre del 2024*. Universidad de Costa Rica. <https://www.cu.ucr.ac.cr/actas/2024/6836.pdf>
- Rápalo Castellanos, R. (2003). *Los procesos de descentralización educativa en América Latina y lineamientos de propuesta para la descentralización educativa en Honduras*. PNUD. <https://catedraunescodh.unam.mx/catedra/BibliotecaV2/Documentos/Libros/ProcesosDescentralizacionEducativa.pdf>
- Universidad de Costa Rica. (7 de enero de 2021). *Alcance de la Gaceta Universitaria número 3-2021 publicada el 7 de enero del 2021*. <https://www.cu.ucr.ac.cr/gacetas/2021/a03-2021.pdf>
- Universidad de Costa Rica. (30 de setiembre del 2024). *Alcance de la Gaceta Universitaria número 65-2024 publicada el 30 de setiembre del 2024*. <https://www.cu.ucr.ac.cr/gacetas/2024/a65-2024.pdf>

La corresponsabilidad como una propuesta de mayor horizontalidad en la gestión de carreras en la Universidad de Costa Rica

Dr. Eldon Caldwell Marín⁷
Mag. Nancy Fajardo Juárez⁸
Dr. Germán Vidaurre Fallas⁹

Resumen

La presente ponencia explora los avances y desafíos en la implementación de un modelo de corresponsabilidad en la gestión de planes de estudio en la Universidad de Costa Rica. Se analizarán los esfuerzos realizados para superar las limitaciones identificadas en los procesos de desconcentración y descentralización de carreras, y se presentarán las propuestas normativas que buscan fomentar una mayor flexibilidad curricular y administrativa.

Se concluye que el “Reglamento para la administración de carreras desarrolladas en corresponsabilidad” representa un avance significativo en el enfoque de la Universidad de Costa Rica hacia la educación descentralizada. Al abrazar la corresponsabilidad, promover una perspectiva universitaria y fortalecer el papel de la Vicerrectoría de Docencia, este nuevo marco tiene el potencial de crear un sistema universitario más equitativo, sostenible e impactante, alineado con las necesidades cambiantes de la sociedad costarricense.

-
- 7 Escuela de Ingeniería Industrial, Universidad de Costa Rica.
8 Vicerrectoría de Docencia, Universidad de Costa Rica.
9 Escuela de Física, Universidad de Costa Rica

Palabras clave: plan de estudios, carreras, corresponsabilidad, desconcentración.

Introducción

La regionalización dentro de la universidad es un tema crucial y en constante evolución. Esta ponencia tiene como punto de partida, la necesidad de profundizar en las complejidades de la administración de programas académicos universitarios, particularmente en el contexto de las sedes regionales. El objetivo es explorar cómo un marco regulatorio propuesto puede armonizar la cooperación académica y mejorar la gestión administrativa de los planes de estudio, ya que el marco original tenía limitaciones.

En 1995, el Consejo Universitario estableció normas que actualmente orientan los procesos de desconcentración y descentralización de las carreras universitarias, guiados por el compromiso de la Institución de colaborar con el desarrollo del país. Estas regulaciones buscaban aclarar y actualizar el marco existente para ofrecer programas académicos en las sedes regionales. El Consejo Universitario definió una clasificación que en su momento respondió a necesidades imperantes, fundamentando tres categorías que se denominaron como “programas propios”, “programas descentralizados” y “programas desconcentrados”.

Posteriormente, más de dos décadas después en 2018, el Consejo adoptó un nuevo acuerdo para atender necesidades crecientes de las sedes regionales en cuanto a una mayor capacidad de gestión. Este nuevo acuerdo tenía como objetivo crear figuras de “plan de estudios consolidado” y “plan de estudios temporal” y permitir búsquedas de permanencia.

Sin embargo, a pesar de estos esfuerzos, el marco regulatorio existente reveló varias debilidades:

- ▶ Divergencias en los acuerdos entre unidades académicas.
- ▶ Limitaciones en la coordinación académica y administrativa.
- ▶ Limitaciones en el seguimiento de los planes de estudio.
- ▶ Desconcentración incompleta de programas, requiriendo que los estudiantes se transfieran de una sede de la Universidad a otra.
- ▶ La necesidad de mediación entre unidades académicas para aprobar procesos de desconcentración o descentralización.

Para abordar estas falencias, el Consejo Universitario, el 31 de octubre de 2019, solicitó el desarrollo de un reglamento que regule los procesos de desconcentración y descentralización de las carreras universitarias y sus planes de estudio, alineado con el Estatuto Orgánico de la Universidad de Costa Rica. Esta iniciativa tuvo como objetivo modificar las condiciones y requisitos establecidos en el acuerdo de 1995, fortaleciendo los procesos que permitan la expansión geográfica de los programas universitarios.

En 2020, la Comisión de Docencia y Posgrado (CDP) presentó una propuesta de Reglamento para el Funcionamiento de los Planes de Estudios en Modalidad Desconcentrada o Descentralizada. La propuesta pretendía otorgar a las sedes regionales mayor autoridad para aprobar y desarrollar estos procesos, al tiempo que enfatiza el poder de aprobación de la Vicerrectoría de Docencia y promovía la responsabilidad compartida en los programas.

Luego de una consulta a la comunidad universitaria, se consideró necesario realizar ajustes importantes con base en las observaciones recibidas, los criterios académicos y técnicos expresados por los órganos asesores y el análisis jurídico solicitado a la Oficina Jurídica. Estos ajustes tomaron en cuenta conceptos de desconcentración, descentralización y responsabilidad compartida en el desarrollo de planes de estudio, así como limitaciones estatutarias a la cooperación y colaboración entre unidades académicas.

La nueva propuesta regulatoria presentada a la comunidad en 2024 mantiene el contenido central de la propuesta de 2021, incorporando disposiciones para

aclarar la fundamentación conceptual, procesos, requisitos y procedimientos. También amplía las responsabilidades de los órganos académicos y administrativos involucrados en la gestión de los planes de estudio ofrecidos en dos o más unidades académicas.

Esta ponencia analizará los componentes clave del marco regulatorio propuesto, en comparación con lo dispuesto en 1995, incluyendo:

- ▶ El énfasis en la “corresponsabilidad” como modelo de relaciones entre unidades. Este modelo apunta a fomentar relaciones más horizontales que las desarrolladas a través de modalidades jerárquicas burocráticas de desconcentración y descentralización.
- ▶ El alejamiento del concepto de programas como propiedad de unidades académicas individuales, abrazando la noción de “programas universitarios”. Esto refleja una perspectiva de que la Universidad es un todo integrado, donde todas las partes deben trabajar juntas para aprovechar las sinergias de cooperación institucional.
- ▶ El fortalecimiento de las competencias de la Vicerrectoría de Docencia y de las asambleas.
- ▶ El papel facilitador y de enlace del consejo consultivo como órgano coordinador y mecanismo de gestión compartida de los planes de estudio.
- ▶ Un compromiso para garantizar contenidos análogos y una sólida formación disciplinaria y profesional en todas las unidades académicas participantes, considerando también las diferencias regionales.

Esta ponencia pretende contribuir a una comprensión más profunda del marco regulatorio propuesto y su potencial para promover un sistema de regionalización universitaria más eficaz y equitativo. Busca explorar cómo el marco puede abordar las debilidades identificadas en el sistema actual, fomentar una mayor colaboración y responsabilidad compartida entre las unidades académicas y mejorar la calidad y relevancia de los programas académicos ofrecidos en las

sedes regionales de la universidad. Al examinar los principios subyacentes, los componentes clave y el impacto potencial del marco, esta ponencia busca informar e inspirar mayores debates y acciones para lograr un modelo más sólido y sostenible de regionalización universitaria.

Desarrollo

El desarrollo de esta presentación abordará las siguientes áreas clave:

1. El paso de la desconcentración/descentralización a la corresponsabilidad.
2. Componentes clave del marco regulatorio propuesto.
3. El proceso de consulta y su posterior reformulación.
4. La normativa propuesta y el fortalecimiento de la regionalización.

El paso de la desconcentración/descentralización a la corresponsabilidad

El marco regulatorio propuesto busca alejarse de los modelos tradicionales de desconcentración y descentralización de los programas académicos, y en su lugar establecer un modelo de gestión corresponsable de los programas universitarios. Este cambio está motivado por el deseo de superar las limitaciones y connotaciones asociadas con los modelos anteriores, y de fomentar un enfoque más colaborativo y horizontal para la administración de programas académicos.

- ▶ La desconcentración y la descentralización se concibieron inicialmente como mecanismos para extender los programas universitarios a las sedes regionales. Corresponden a un modelo organizacional que distribuye la toma de decisiones en lugar de que permanezca en un solo nivel, persona o grupo; pero a menudo dieron lugar a una dinámica de “centro-periferia” universitaria, en la que la unidad

académica dónde se originó el plan de estudios conserva un control significativo sobre el diseño y la ejecución de los programas.

- ▶ Por su parte, el modelo de corresponsabilidad tiene como objetivo crear una distribución equitativa de la gestión¹⁰ entre las distintas unidades académicas participantes, ya sean sedes regionales o escuelas y facultades de la Ciudad Universitaria Rodrigo Facio.
- ▶ Este modelo se basa en la visión de la universidad como un todo integrado, donde todas las unidades trabajan juntas para aprovechar las sinergias de la cooperación institucional. Ninguna unidad se apropia de un plan de estudio, sino que la institución es quien determina la mejor estrategia para desplegar la oferta académica.
- ▶ La Oficina Jurídica ha manifestado que el modelo de corresponsabilidad encuentra sustento en el actual artículo 109, inciso c) del Estatuto Orgánico de la Universidad de Costa Rica, y también se hace eco de la propuesta de reforma del Capítulo IX de dicho Estatuto, denominado “Sedes Regionales”.

Componentes del marco regulador propuesto

El marco regulatorio propuesto abarca varios componentes diseñados para facilitar la gestión corresponsable de los programas universitarios:

- ▶ Estudio de pertinencia y factibilidad: antes de que un programa pueda ser administrado bajo el modelo de corresponsabilidad, se debe realizar un estudio de pertinencia y factibilidad académica para asegurar que las unidades académicas participantes posean

10 La gestión de un programa de estudio es el proceso integral que abarca desde la planificación y diseño del currículo, pasando por la organización y ejecución de las actividades académicas, hasta el seguimiento y evaluación del aprendizaje, todo ello con el objetivo de asegurar la calidad y eficacia del programa para que los estudiantes alcancen los objetivos de aprendizaje establecidos. Implica la coordinación de recursos humanos, materiales y financieros, así como la implementación de estrategias de enseñanza y aprendizaje innovadoras y la creación de un ambiente de aprendizaje propicio.

las condiciones necesarias para gestionar el plan de estudios en corresponsabilidad.

- ▶ Cartas de entendimiento: las unidades académicas involucradas deben formalizar sus compromisos y responsabilidades en cartas de entendimiento, las cuales sirven como instrumentos para el seguimiento de las acciones y actividades acordadas.
- ▶ Acuerdo de las asambleas: las respectivas asambleas de cada unidad involucrada deben manifestar su conformidad con sus responsabilidades y participación, lo cual es en fiel cumplimiento de sus facultades estatutarias.
- ▶ Consejo Consultivo: se establecerá un consejo consultivo como órgano de enlace y coordinación entre las unidades académicas. Aportará criterios académicos y técnicos relacionados con el desarrollo y cumplimiento del plan de estudios.
- ▶ Competencias de los cuerpos académicos y administrativos: el marco define las competencias de las unidades académicas y de la Vicerrectoría de Docencia para establecer cambios en los acuerdos iniciales, así como en los requisitos y mecanismos para terminar con la corresponsabilidad cuando sea pertinente.
- ▶ Procesos de gestión corresponsable: incluyen admisiones y promociones, matrícula, vida estudiantil, trabajo en comunidad universitaria, proyectos finales de graduación, graduación, desarrollo conjunto de comités, programas, proyectos y actividades, decisiones conjuntas sobre el plan de estudios y cursos, procesos de autoevaluación y acreditación, desarrollo de personal académico y concursos, y presupuesto y administración.

Estos componentes ofrecen fortalezas, oportunidades y mejoras distintivas con respecto a los modelos anteriores de desconcentración y descentralización:

- ▶ Estudio de pertinencia y factibilidad académica:

- Fortalezas: esto garantiza que la decisión de implementar la corresponsabilidad se base en una evaluación exhaustiva de las condiciones académicas, administrativas y presupuestarias de las unidades participantes. Promueve la toma de decisiones informadas y minimiza el riesgo de implementación insostenible de programas.
- Oportunidades: permite identificar posibles sinergias y oportunidades de compartir recursos entre unidades. También alienta a las unidades a abordar de manera proactiva las debilidades o brechas identificadas antes de implementar el modelo de corresponsabilidad.
- Mejoras: a diferencia de los modelos anteriores, que pueden haber carecido de un proceso de evaluación estandarizado, este componente introduce un enfoque estructurado y basado en evidencia para evaluar la viabilidad de la implementación o continuidad del programa en un campus determinado.

▶ Cartas de entendimiento:

- Fortalezas: formalizan los compromisos y responsabilidades de cada unidad participante, creando un marco claro para la rendición de cuentas y la colaboración. También promueven la transparencia y el entendimiento compartido entre todas las partes interesadas o involucradas.
- Oportunidades: proporcionan una plataforma para negociar la asignación de recursos, definir roles y responsabilidades y establecer canales de comunicación claros. También se pueden utilizar para abordar posibles conflictos o desacuerdos de forma proactiva.
- Mejoras: los modelos anteriores pueden haberse basado en acuerdos o entendimientos informales, lo que podría dar lugar a ambigüedad y falta de rendición de cuentas. Las cartas de entendimiento proporcionan un marco más formal y vinculante para la colaboración.

▶ Acuerdo de las asambleas:

- Fortalezas: esto asegura que la decisión de implementar la corresponsabilidad tenga un amplio apoyo por parte del profesorado y el personal de las unidades participantes. Promueve un sentido de propiedad y responsabilidad compartida para el éxito del programa.
- Oportunidades: permite la discusión abierta y el debate sobre los posibles beneficios y desafíos de la corresponsabilidad. También proporciona un foro para abordar cualquier inquietud u objeción planteada por el profesorado o el personal.
- Mejoras: es posible que los modelos anteriores no siempre hayan implicado un proceso de consulta formal con las asambleas de las unidades participantes. Este componente garantiza que todas las partes interesadas tengan voz en el proceso de toma de decisiones.

▶ Consejo Consultivo:

- Fortalezas: esto proporciona un foro dedicado para la comunicación continua, la coordinación y la resolución de problemas entre las unidades participantes. También garantiza que las consideraciones académicas y técnicas sean fundamentales para la gestión del programa.
- Oportunidades: permite compartir las mejores prácticas, desarrollar soluciones innovadoras a desafíos comunes y promover una cultura de mejora continua. También puede servir como un recurso para el profesorado y el personal que buscan orientación o apoyo.
- Mejoras: es posible que los modelos anteriores carecieran de un órgano de coordinación específico, lo que podía dar lugar a la fragmentación y a la falta de comunicación. El Consejo Consultivo proporciona un punto de contacto claro y un mecanismo para garantizar que el programa se gestione de manera coherente y coordinada.

▶ Competencias de los órganos académicos y administrativos:

- Fortalezas: al definir claramente las funciones y responsabilidades de cada órgano, el marco promueve la rendición de cuentas y minimiza el riesgo de duplicación o conflicto. También garantiza que las decisiones sean tomadas por las personas o grupos adecuados.
- Oportunidades: se empodera a los organismos académicos y administrativos para que asuman sus respectivas responsabilidades. También fomenta una cultura de colaboración y toma de decisiones compartida.
- Mejoras: los modelos anteriores pueden haber carecido de definiciones claras de roles y responsabilidades, lo que podría generar confusión e ineficiencia. Este componente proporciona un marco más estructurado y transparente para la gobernanza.

▶ Procesos de gestión corresponsable:

- Fortalezas: al establecer procesos claros para actividades clave como las admisiones, el desarrollo del currículo y el desarrollo del profesorado, el marco promueve la coherencia y la calidad en todas las unidades participantes. También garantiza que los estudiantes tengan una experiencia similar, independientemente de la unidad en la que estén inscritos.
- Oportunidades: permite la estandarización de las mejores prácticas, el intercambio de recursos y la creación de economías de escala. También se puede utilizar para promover la innovación y la experimentación.
- Mejoras: los modelos anteriores pueden haber carecido de procesos estandarizados, lo que podría dar lugar a inconsistencias e inequidades. Este componente proporciona un marco más uniforme y transparente para la gestión de programas.

Los componentes del marco regulatorio propuesto ofrecen mejoras significativas con respecto a los modelos anteriores de desconcentración y descentralización. Al promover la colaboración, la rendición de cuentas y la toma de decisiones compartida, estos componentes tienen el potencial de crear un sistema universitario más equitativo, sostenible e impactante.

El proceso de consulta y su posterior reformulación

El marco regulatorio propuesto ha sido sometido a un exhaustivo proceso de consulta con la comunidad universitaria, lo que ha dado lugar a una importante reformulación y perfeccionamiento.

- ▶ La propuesta inicial se publicó en la Gaceta Universitaria en enero de 2021 y se solicitaron comentarios de los profesores, el personal y los estudiantes.
- ▶ La Comisión de Docencia y Posgrado (CDP) analizó los comentarios e identificó varias áreas de mejora.
- ▶ Se celebraron consultas específicas con las escuelas que contaban con procesos de desconcentración y descentralización para recabar información adicional.
- ▶ A partir de la retroalimentación recibida, la CDP decidió reformular el proyecto normativo, con el objetivo de reiterar que los programas pertenecen a la Universidad, fortalecer la idea de gestión compartida, especificar aspectos de gobernanza y gestión académica, y reforzar la congruencia con las normas estatutarias.
- ▶ Se consultó a la Oficina Jurídica para analizar los conceptos jurídicos de desconcentración, descentralización y corresponsabilidad en la elaboración de los planes de estudio.

La normativa propuesta y el fortalecimiento de la regionalización

El propuesto Reglamento para la Administración de Programas Desarrollados en Corresponsabilidad tiene como objetivo fortalecer la regionalización de la universidad al proporcionar un marco claro e integral para la gestión de los programas académicos en las diferentes sedes regionales.

- ▶ El reglamento busca empoderar a las sedes regionales otorgándoles mayor autoridad en la toma de decisiones y flexibilidad en la administración de los programas.
- ▶ Promueve la cooperación y coordinación entre unidades académicas, fomentando relaciones más horizontales, flexibles y efectivas.
- ▶ Mantiene un equilibrio entre las necesidades locales y la calidad de la enseñanza, la promoción de criterios de idoneidad de los docentes y acciones que permitan la flexibilidad académica.
- ▶ La normatividad propuesta está alineada con las Políticas Institucionales 2021-2025 de la Universidad, que buscan fortalecer la gestión autónoma de los procesos académicos y administrativos y ampliar programas, proyectos y actividades que contribuyan a la transformación de la sociedad.

Puntos clave de la nueva propuesta

- ▶ Se refuerza el modelo de corresponsabilidad sobre los procesos de desconcentración y descentralización.
- ▶ Se especifican las dimensiones de la corresponsabilidad, así como las competencias de los órganos de decisión y coordinación de las unidades académicas.
- ▶ Se especifican las funciones del consejo asesor, así como su funcionamiento e integración.
- ▶ Se clarifica la figura del consejo interno de carrera como órgano coordinador de la unidad académica, distinto del consejo asesor.

- ▶ El establecimiento del modelo de corresponsabilidad como mecanismo de administración de los planes de estudio entre las unidades académicas.
- ▶ Desarrollo de las funciones de los cuerpos académicos y administrativos que participan en la administración de los planes de estudio.
- ▶ Determinación de los procesos académicos y administrativos que se asumen en corresponsabilidad.

Este marco regulatorio propuesto representa un avance significativo en los esfuerzos de la universidad por promover la regionalización y mejorar la calidad y pertinencia de sus programas académicos. Al adoptar los principios de corresponsabilidad, colaboración y gobernanza compartida, el marco tiene el potencial de crear un sistema universitario más equitativo, sostenible e impactante que satisfaga las necesidades de todas las regiones del país.

Conclusión

La Universidad de Costa Rica se ha dedicado a mejorar y adaptar su oferta académica para satisfacer las necesidades siempre cambiantes del país, como lo demuestra el desarrollo y refinamiento de sus enfoques de educación descentralizada. El propuesto “Reglamento para la administración de carreras desarrolladas en corresponsabilidad” representa un avance crucial en este esfuerzo permanente. Este nuevo marco busca modernizar la gestión de los programas universitarios, especialmente los que se ofrecen en múltiples unidades académicas o con la participación de múltiples unidades académicas, abordando las deficiencias de los modelos anteriores de desconcentración y descentralización.

- ▶ Contexto histórico y necesidad de cambio: el marco regulatorio anterior, en particular el acuerdo de 1995 tenía como objetivo promover la colaboración entre las unidades académicas y las sedes regionales. Si bien es bien intencionado, este marco ha mostrado limitaciones para promover una colaboración genuina y una toma

de decisiones compartida. A menudo perpetuó una dinámica centro-periferia, con una autonomía limitada para las sedes regionales y una falta de mecanismos claros para la gobernanza corresponsable.

- ▶ Principios clave del nuevo marco: la regulación propuesta se basa en varios principios clave diseñados para superar estas limitaciones:
- ▶ Corresponsabilidad: alejándose de la estructura jerárquica tradicional, el nuevo modelo enfatiza la responsabilidad compartida y la cooperación horizontal entre unidades académicas.
- ▶ Perspectiva de toda la universidad: reconocer que los programas pertenecen a toda la universidad, en lugar de unidades individuales, promueve la estandarización y la calidad en todas las ubicaciones.
- ▶ Papel mejorado de la Vicerrectoría de Docencia: el marco fortalece el papel de la Vicerrectoría de Docencia en la supervisión y coordinación de programas, asegurando la alineación con los objetivos y estándares de toda la universidad.
- ▶ Componentes clave y sus beneficios: la regulación propuesta introduce varios componentes clave que ofrecen ventajas distintivas sobre el modelo anterior:
 - Estudio de Pertinencia y Viabilidad: garantiza que las decisiones se basen en evaluaciones exhaustivas de las condiciones académicas, administrativas y presupuestarias, promoviendo la toma de decisiones informadas.
 - Cartas de entendimiento: formalizar los compromisos y responsabilidades de cada unidad participante, creando un marco claro para la rendición de cuentas y la colaboración.
 - Acuerdo de las Asambleas: garantiza un amplio apoyo del profesorado y el personal, promoviendo la propiedad y la responsabilidad compartida.
 - Consejo Consultivo: proporciona un foro dedicado a la comunicación continua, la coordinación y la resolución de problemas.
 - Definición clara de competencias y responsabilidades: promueve la rendición de cuentas y minimiza la duplicación o el

conflicto al definir claramente los roles y responsabilidades de cada organismo.

- Procesos estandarizados: establece las pautas para la ejecución de procesos claros para las actividades clave como las admisiones, el desarrollo del currículo y el desarrollo del profesorado, promoviendo la coherencia y la calidad.
- Abordaje de las debilidades anteriores: la regulación propuesta aborda directamente las debilidades identificadas en evaluaciones anteriores de programas descentralizados.
- Acuerdos divergentes: al establecer un marco estandarizado, la regulación reduce la posibilidad de acuerdos conflictivos entre unidades.
- Limitaciones de la coordinación: el Consejo Consultivo y sus funciones claramente definidas mejoran la coordinación y la comunicación entre las unidades participantes.
- Seguimiento y evaluación: el marco incluye mecanismos para el seguimiento y la evaluación continuos, asegurando que los programas cumplan con los estándares de calidad y se adapten a las necesidades cambiantes.
- Alineación con los mandatos estatutarios: la regulación propuesta se alinea con el Estatuto Orgánico de la Universidad, particularmente con el artículo 109 (c), que enfatiza la corresponsabilidad en la oferta de programas académicos. También apoya los objetivos más amplios de regionalización y ampliación del acceso a la educación de calidad en todo Costa Rica.
- Temporalidad de la corresponsabilidad: Involucramiento de todas las partes en procesos de discusión académica, curricular y de calidad:

En conclusión, el “Reglamento para la administración de carreras desarrolladas en corresponsabilidad” representa un avance significativo en el enfoque de la Universidad de Costa Rica hacia la educación descentralizada. Al abrazar la corresponsabilidad, promover una perspectiva universitaria y fortalecer el papel de la Vicerrectoría de Docencia, este nuevo marco tiene el potencial de crear un sistema universitario más equitativo, sostenible e impactante, alineado con las necesidades cambiantes de la sociedad costarricense.

Propuesta resolutive aprobada

Solicitar al CU implementar la gestión de carreras en corresponsabilidad (Estatuto Orgánico, artículo 109, punto c), regido por los siguientes principios:

1. Que los programas de formación universitaria en dos o más unidades académicas puedan gestionarse bajo una gobernanza estratégica universitaria, de carácter institucional y no como propiedad de una sede o unidad académica particular. Este enfoque promueve una perspectiva universitaria integrada.
2. En la gestión corresponsable de carreras universitarias, todas las unidades académicas participantes tendrán una gestión equitativa y una participación plena en la toma de decisiones sobre el desarrollo y cumplimiento del plan de estudios, de acuerdo con los lineamientos institucionales.
3. Para el correcto desarrollo de una carrera gestionada en corresponsabilidad la administración universitaria debe asegurar la disposición de los recursos humanos, infraestructura y materiales necesarios. Para ello, la pertinencia y factibilidad académica de la gestión corresponsable se evaluará previamente.

Referencias

Comisión de Docencia y Posgrado. (2024). *Dictamen CDP-7-2024: Carreras en coresponsabilidad*.

Documentos de referencia adicionales

Acuerdos del Consejo Universitario

- *Consejo Universitario. (1995). *Acta de Sesión N.º 4112, Artículo 7, del 31 de mayo de 1995*. Universidad de Costa Rica.
- *Consejo Universitario. (2018). *Acta de Sesión N.º 6247, Artículo 5, del 13 diciembre de 2018*. <https://www.cu.ucr.ac.cr/actas/2018/6247.pdf>
- *Consejo Universitario. (2019). *Acta de Sesión N.º 6328, Artículo 6, del 31 de octubre, 2019*. <https://www.cu.ucr.ac.cr/actas/2019/6328.pdf>
- *Consejo Universitario. (2020). *Acta de Sesión N.º 6452, Artículo 8, del 10 diciembre, 2020*. <https://www.cu.ucr.ac.cr/actas/2020/6452.pdf>
- *Consejo Universitario. (2021). *Acta de Sesión N.º 6547, Artículo 6, de 30 noviembre, 2021*. <https://www.cu.ucr.ac.cr/actas/2021/6547.pdf>
- *Consejo Universitario. (s.f.). *Acta de Sesión n.º 2955, artículo 15*.
- *Consejo Universitario. (s.f.). *Acta de Sesión n.º 2957, artículo 3*.
- *Consejo Uinversitario. (s.f.). *Acta de Sesión n.º 2989, artículo 13*.
- *Consejo Universitario. (2024). *Acta de Sesión n.º 6819. 23. De julio del 2024*. <https://www.cu.ucr.ac.cr/actas/2024/6819.pdf>

Dictámenes de la Comisión de Docencia y Posgrado

- *Consejo Universitario. (2020). *Dictámenes de la Comisión de Docencia y Posgrado. CDP-14-2020, noviembre 27, 2020*.
- *Consejo Universitario. (2022). *Dictámenes de la Comisión de Docencia y Posgrado. CDP-1-2022, febrero 3, 2022*.
- *Consejo Universitario. (2023a). *Dictámenes de la Comisión de Docencia y Posgrado. CDP-7-2023, junio 1, 2023*.

- *Consejo Universitario. (2023b). *Dictámenes de la Comisión de Docencia y Posgrado. CDP-17-2023, octubre 6, 2023.*
- *Consejo Universitario. (2023c). *Dictámenes de la Comisión de Docencia y Posgrado. CDP-24-2023, diciembre 12, 2023.*
- *Consejo Universitario. (2024a). *Dictámenes de la Comisión de Docencia y Posgrado. CDP-35-2024, mayo 6, 2024.*
- *Consejo Universitario. (2024b). *Dictámenes de la Comisión de Docencia y Posgrado. CDP-6-2024, setiembre 12, 2024.*
- *Consejo Universitario. (s.f.). *Dictámenes de la Comisión de Docencia y Posgrado. CDP-DIC-18-005.*

Dictámenes de la Oficina Jurídica

- *Oficina Jurídica. (2021). *Dictámenes de la Oficina Jurídica número OJ-986-2021, del 15 de octubre, 2021.*
- *Oficina Jurídica. (2022). *Dictámenes de la Oficina Jurídica número OJ-140-2022, del 10 de febrero, 2022.*
- *Oficina Jurídica. (2024). *Dictámenes de la Oficina Jurídica número OJ-343-2024, del 25 de junio, 2024.*

Documentos de la Vicerrectoría de Docencia

- *Universidad de Costa Rica, Vicerrectoría de Docencia. (2015). VD-R-9200-2015, marzo 3, 2015.
- *Universidad de Costa Rica, Vicerrectoría de Docencia. (2016). Resolución VD-R-9386-2016.
- *Universidad de Costa Rica, Vicerrectoría de Docencia. (2017). VD-12-2017, abril 5, 2017.
- *Universidad de Costa Rica, Vicerrectoría de Docencia. (2018). VD-2271-2018, junio 8, 2018.
- *Universidad de Costa Rica, Vicerrectoría de Docencia. (2018a). Oficio VD-2271-2018.
- *Universidad de Costa Rica, Vicerrectoría de Docencia. (2018b). VD-22-2018, junio 12, 2018.
- *Universidad de Costa Rica, Vicerrectoría de Docencia. (2018c). VD-R-10121-2018.
- *Universidad de Costa Rica, Vicerrectoría de Docencia. (2019). *Oficio VD-810-2019, marzo 1, 2019.*
- *Universidad de Costa Rica, Vicerrectoría de Docencia. (2023). VD-1783-2023, Julio 4, 2023.
- *Universidad de Costa Rica, Vicerrectoría de Docencia. (2023a). VD-1-2023, enero 24, 2023.
- *Universidad de Costa Rica, Vicerrectoría de Docencia. (2024). VD-422-2024, febrero 5, 2024.

*Universidad de Costa Rica, Vicerrectoría de Docencia. (2024a). VD-3105-2024, setiembre 4, 2024.

Otros documentos y referencias

*Consejo Universitario. (2013). Pase CEO-P-13-004, octubre 10, 2013.

*Consejo Universitario. (2019). Pase CU-14-2019, abril 25, 2019.

*Consejo Universitario. (2019). Pase CU-89-2019, noviembre 1, 2019.

*Universidad de Costa Rica. (1974). *Estatuto Orgánico de la Universidad de Costa Rica*.
https://www.cu.ucr.ac.cr/normativa/estatuto_organico.pdf

*Universidad de Costa Rica. (1978). Reglamento de carreras interdisciplinarias. Aprobado en sesión 2461-20, 06/03/1978. Publicado como anexo en el acta respectiva. https://www.cu.ucr.ac.cr/normativa/carreras_interdisciplinarias.pdf

*Universidad de Costa Rica. (2001). Reglamento de Régimen académico estudiantil. Aprobado en sesión 4632-03, 09/05/2001. Publicado en el Alcance a La Gaceta Universitaria 03-2001, 25/05/2001

*Universidad de Costa Rica. (2018). Informe sobre la oferta académica desconcentrada de 2018.

*Universidad de Costa Rica. (2021). Alcance a la Gaceta Universitaria, n.º 3-2021, del 7 de enero de 2021. <https://www.cu.ucr.ac.cr/gacetas/2021/a03-2021.pdf>

*Universidad de Costa Rica. (s.f.). *Informe de oferta académica desconcentrada en Sedes Regionales*.

*CASR-37-2018, del 13 de marzo de 2018.

Implicaciones del salario global en la regionalización:

análisis de la operativización del salario global en la Universidad de Costa Rica

Jorge Prado Calderón¹¹

Resumen

La Universidad de Costa Rica cumple un papel clave en el desarrollo educativo y social del país, especialmente a través de su modelo de regionalización, que promueve el acceso a la educación superior en comunidades fuera del área metropolitana. En este contexto, la calidad docente es fundamental para garantizar altos estándares académicos y responder a las necesidades locales. Sin embargo, la implementación del salario global genera desafíos importantes, afectando la motivación laboral y la capacidad de atracción y retención del talento humano. Esta problemática requiere un análisis crítico y prospectivo que permita anticipar escenarios y plantear estrategias para mitigar sus efectos negativos. En este manuscrito se examinan las implicaciones del salario global en la Universidad de Costa Rica, enfocándose en su impacto sobre el personal docente en propiedad, interino y administrativo, y su posible impacto en la regionalización. Se revisan las políticas salariales recientes, identificando desigualdades que podrían agravar la precarización laboral en las Sedes Regionales.

11 Docente de Psicología, Sede Guanacaste, Universidad de Costa Rica.

El análisis se estructura en varios apartados: primero, un marco contextual sobre las normativas que han transformado el esquema salarial; luego, una evaluación de sus efectos diferenciados en los distintos grupos de personas trabajadoras; finalmente, conclusiones y propuestas resolutorias para fortalecer la regionalización y la gestión universitaria. Con esta ponencia se busca aportar una visión crítica y fundamentada sobre el impacto del salario global, con el propósito de generar insumos para decisiones informadas que fortalezcan la misión de la Universidad de Costa Rica como garante de la educación pública de calidad en todo el país.

Introducción

La Universidad de Costa Rica (UCR), en su calidad de institución pública, desempeña un papel crucial en el desarrollo educativo, científico y cultural del país. Este papel se manifiesta especialmente en las Sedes Regionales, como motor de equidad y progreso en comunidades más allá del área metropolitana. A través del modelo de regionalización, la UCR ha logrado extender su impacto, promoviendo una presencia significativa en las regiones y fortaleciendo el acceso a la educación superior como herramienta transformadora.

En este contexto, la calidad docente emerge como un pilar central para garantizar que la acción universitaria en las regiones cumpla con altos estándares académicos y responda a las necesidades locales. Sin embargo, la implementación de nuevas políticas salariales, como el salario global, plantea retos sustanciales. Estas políticas no solo impactan la motivación y estabilidad del personal académico, sino que también repercuten directamente en la capacidad de las Sedes Regionales para atraer y retener talento humano calificado. El efecto de la remuneración sobre la calidad docente se convierte, entonces, en una cuestión estratégica que exige una reflexión crítica y prospectiva.

El presente documento tiene como objetivo analizar las implicaciones del salario global en la regionalización universitaria, con un enfoque particular en las Sedes

Regionales de la UCR. A través de un ejercicio crítico-prospectivo, se busca generar insumos que permitan anticipar escenarios, identificar áreas de mejora y proponer estrategias para fortalecer el modelo de regionalización de la universidad. Este análisis incluye una revisión de las políticas salariales recientes, su impacto en el personal académico y administrativo, y las posibles desigualdades que estas podrían acentuar entre las distintas sedes.

La estructura del documento se divide en varios apartados. Primero, se ofrece un marco contextual sobre las leyes y normativas que han modificado el esquema salarial en la UCR. Luego, se analizan sus efectos diferenciados en el personal docente en propiedad, interino y administrativo, destacando las particularidades de las Sedes Regionales. Finalmente, se plantean conclusiones y propuestas resolutorias que buscan mitigar los efectos adversos identificados y promover una gestión más equitativa y eficiente en la universidad.

Con esta ponencia se espera contribuir al conocimiento de este importante tema al proporcionar una visión crítica y fundamentada sobre los desafíos de la regionalización en el marco de cambios salariales significativos. Al hacerlo, se busca sentar las bases para decisiones informadas que fortalezcan la misión de la UCR como garante de educación pública de calidad en todo el territorio costarricense.

Desarrollo

Efectos de la Ley 9635 y la Ley Marco de Empleo Público

El 3 de diciembre de 2018 la Asamblea Legislativa aprobó la Ley de Fortalecimiento de las Finanzas Públicas (Ley 9635). Esta norma vino a afectar los salarios de las personas trabajadoras de la UCR, principalmente por las siguientes tres razones:



Las **anualidades** pasaron a ser calculadas con base en porcentajes menores: 1.94% para clases profesionales y 2.54% para clases no profesionales (Transitorio XXXI). Adicionalmente, pasaron de ser porcentuales (que se actualizaban con el salario base) a convertirse en montos fijos (Artículo 50).

- ▶ Otros componentes también fueron nominalizados, y otros, como la **dedicación exclusiva** (Artículo 35), aunque se mantuvieron como porcentuales, pasaron a calcularse con un porcentaje menor.
- ▶ Se prohibieron los **ajustes salariales** por costo de vida cuando la deuda pública sea igual o mayor al 60% del producto interno bruto (PIB) (Artículo 13).

Para ilustrar los efectos adversos de esta ley, en la Figura 1 se presenta un ejemplo para el puesto de Profesor Universitario, en propiedad, en la UCR. En la línea verde se observa cuál sería el salario bruto de una persona profesora en propiedad bajo las condiciones previas a la Ley 9635 (pre9635). Para efectos de comparación, se asume que la persona tiene tiempo completo, dedicación exclusiva, y que avanza con suma eficiencia en las categorías de Régimen Académico y en la obtención de pasos académicos en los 34 años que trabaja con la universidad. Asimismo, se asume una anualidad del 3.75% y una inflación de 0.00%. Por su parte, en la línea roja se observa cuál sería su salario bajo las condiciones impuestas por la Ley 9635 (pos9635). En concreto: iniciaría con un salario más bajo debido a la disminución del porcentaje de dedicación exclusiva, y el ritmo de crecimiento de su salario sería mucho menor debido a la nominalización de las anualidades. Adicionalmente, en la realidad es de esperar un escenario peor debido a que, incluso cuando haya inflación, esta no será reconocida cuando la deuda pública sea igual o mayor al 60% del PIB, por lo que la brecha entre ambos escenarios (pre9635 versus pos9635) será más marcada.

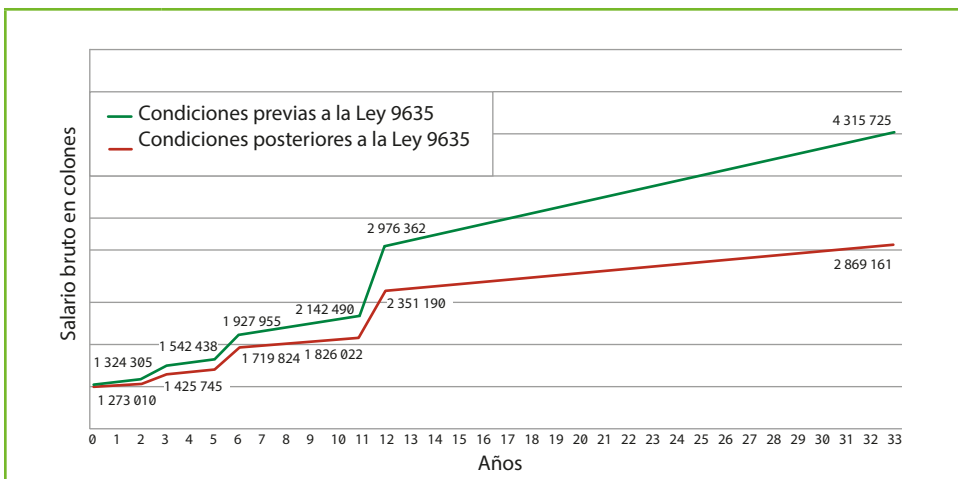


Figura 1

Crecimiento salarial en el tiempo para el puesto de Profesor Universitario en propiedad según condiciones previas o posteriores a la Ley SC35.

Por otra parte, el 10 de marzo de 2023, la Asamblea Legislativa aprobó la Ley Marco de Empleo Público (LMEP, Ley 10159). Esta norma también vino a afectar los salarios de las personas trabajadoras de la UCR, principalmente por las siguientes razones:

- ▶ Se impuso la obligación de establecer un salario único, es decir, un salario que no tiene componentes, que consiste en un único monto para cada puesto (Artículo 30-d). Así las cosas, si bien con la Ley 9635 se redujo el ritmo de crecimiento salarial, con esta nueva ley el crecimiento de los salarios se elimina de raíz, pues no hay anualidades, quedando solamente la posibilidad de “ajustes por costo de vida” cuando las condiciones de la deuda pública lo permitan, o bien modificaciones por “ajuste técnico” (Artículo 30-e).
- ▶ Las personas con un salario menor al salario global no se podrían pasar a este último, aunque les convenga (Transitorio XI), a menos que cumplan con alguno de los supuestos establecidos en el Reglamento a la LMEP (Poder Ejecutivo, 2023, Artículo 36).

- ▶ Las personas con un salario mayor al salario global serán excluidas de cualquier incremento salarial producto de aumentos a la base o bien reconocimiento de incentivos (Transitorio XI).
- ▶ Se estableció un tope máximo a las remuneraciones, que corresponde al salario del presidente de la República (Artículo 30-b).

Es importante mencionar que, si bien la LMEP obliga a la UCR a imponer el salario global, la Universidad tiene la competencia para establecer sus propios montos. De esta manera, a pesar de que el salario global tiene elementos negativos, también se convierte en una oportunidad para mitigar los efectos más graves de la Ley 9635. De establecerse montos bajos, corremos el riesgo de una fuga de personal, tal como la han sufrido el Organismo de Investigación Judicial (Salas, 2024) y la Caja Costarricense de Seguro Social (Martínez, 2024). Por el contrario, de establecerse montos atractivos, tenemos la oportunidad de reclutar y retener el talento humano y potenciar las capacidades del personal retribuyéndoles con base en su mérito.

En todo caso, es importante tener claridad de que, a futuro, las personas trabajadoras de la UCR ya no mejorarán su poder adquisitivo por el simple paso del tiempo. Las únicas opciones para aumentar sus ingresos serán:

- ▶ Escalar en la estructura de puestos.
- ▶ Acumular mérito (por medio de, por ejemplo, el Régimen Académico).
- ▶ O bien, reducir o eliminar su relación laboral con la universidad.

Régimen Salarial Académico (RSA) e implicaciones para el personal docente en propiedad

A partir de esta sección se presenta la forma en que la UCR ha implementado el salario global en la institución y se explora cuáles podrían ser sus implicaciones, principalmente desde la perspectiva de la regionalización. La universidad se encuentra migrando hacia una estructura de salario global, por lo que, a futuro,

la única forma que tendrán las personas académicas para mantener o mejorar su poder adquisitivo sin dejar la UCR será cambiando de puesto o subiendo en el Régimen Académico.

El 14 de diciembre de 2023 el Consejo Universitario aprobó el “Reglamento del régimen salarial académico de la Universidad de Costa Rica” (RRSA). Este contiene, entre otros, la forma en que se calcularán los salarios globales del personal académico a partir del salario del puesto de Decano.

En la Figura 1 se expuso el comportamiento de los salarios del personal académico en propiedad en las condiciones “pre9635” y “pos9635”. En este contexto adverso, el salario global podría ser una alternativa para mitigar los efectos de la Ley 9635. ¿Lo es para todas y todos por igual?

En la Figura 2 se observa que, en efecto, en comparación con las condiciones Pre9635 y Pos9635, los montos del RSA pueden resultar atractivos para las categorías de Catedrático y Asociado. Por el contrario, no resultan tan atractivos para la categoría de Adjunto. Incluso, para la categoría de Instructor se estableció un salario global peor que en el escenario Pos9635.

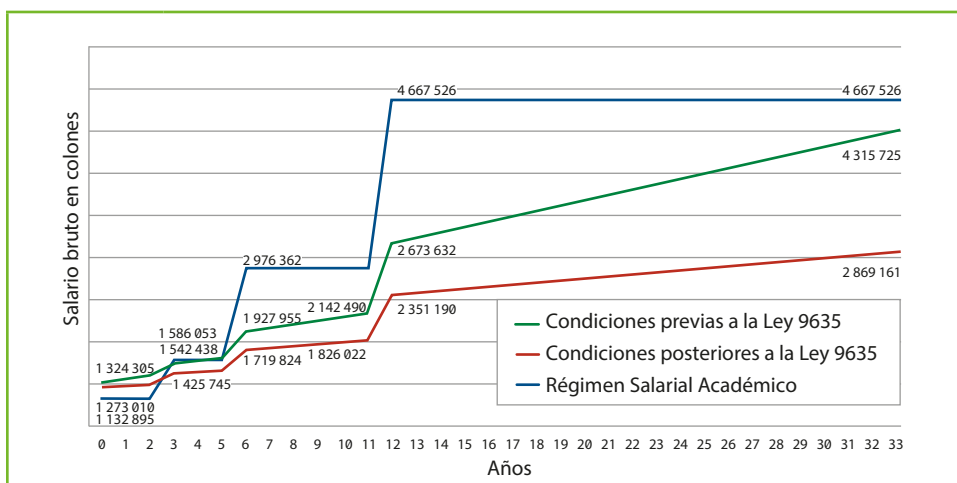


Figura 2

Crecimiento salarial en el tiempo para el puesto de Profesor Universitario en propiedad según modelo de remuneración: preSC35, posSC35 y RSA.

Ante esta situación, se plantea la interrogante: ¿el RSA afectará de forma similar a las personas docentes en propiedad de la Sedes Regionales que a las personas de otras Unidades Académicas? En la Tabla 1 se presenta el porcentaje de docentes por categoría en Régimen Académico según tipo de sede. Se observa con claridad que las personas docentes de las Sedes Regionales se ubican en la categoría Instructor (58.26%) en mayor proporción que aquellas de otras Unidades Académicas (37.64%). En el sentido contrario, la proporción de personas docentes de las Sedes Regionales que se ubican en la categoría Catedrático (15.62%) es casi la mitad que en las otras Unidades Académicas (28.64%).

Tabla 1

Porcentaje de docentes por categoría en Régimen Académico según tipo de unidad académica

Categoría	Docentes de otras Unidades Académicas (n = 1756)	Docentes de Sedes Regionales (n = 333)
Instructor	37.64%	58.26%
Adjunto	10.59%	9.31%
Asociado	23.12%	16.82%
Catedrático	28.64%	15.62%
Total	100%	100%

Nota: tabla elaborada con base en Comisión de Régimen Académico. (14 de enero de 2025). *Personal docente en régimen académico de la Universidad de Costa Rica: Información actualizada al 14 de enero de 2025.* <https://www.cea.ucr.ac.cr>

Con base en lo anterior, es evidente que, al menos de manera inmediata, el personal académico en propiedad de las Sedes Regionales recibirá con mayor intensidad los impactos negativos del RSA, y con menor intensidad sus posibles beneficios. Ante esta interpretación, se podría argumentar que la solución consistiría simplemente en que las personas de las Sedes Regionales hagan un mayor esfuerzo para ascender en Régimen Académico. Sin embargo, ¿tienen las personas docentes de las Sedes Regionales las mismas condiciones para avanzar en Régimen Académico que las personas de la Sede Rodrigo Facio? Por ejemplo,

¿tienen acceso en sus regiones a la misma cantidad y diversidad de ofertas de posgrados?, ¿se ofrecen en las regiones la misma diversidad y cantidad de cursos de idiomas?, ¿tienen el mismo acceso a infraestructura, centros de investigación, laboratorios, y a equipo especializado?, ¿tienen el mismo presupuesto?, ¿tienen la misma cantidad de puestos de dirección académica superior para concursar o ser electas? No se pretende debatir aquí posibles respuestas a estas interrogantes. Sin embargo, es claro que en el futuro será imprescindible promover aún más el avance del personal docente de las Sedes Regionales en el Régimen Académico.

Implicaciones para el personal docente interino

Las condiciones de desigualdad y precariedad laboral del personal docente interino en la UCR son conocidas. Además de su limitada posibilidad de participación en la toma de decisiones y su inestabilidad en los nombramientos y jornadas, estas personas tienen bases salariales mucho menores que las personas en propiedad, incluso aunque tengan el mismo puntaje en Régimen Académico. Esto les afecta no solo mes a mes en cuanto al monto de sus anualidades, pasos académicos y demás componentes salariales, sino también año a año en cuanto a los montos de su aguinaldo, salario escolar, pago de vacaciones y el monto de los rendimientos en la Junta Administradora del Fondo de Ahorro y Préstamo de la UCR y en el Fondo de Capitalización Laboral. Mención especial merece que, además, estas desigualdades se verán reflejadas en el monto de sus futuras pensiones.

Aunado a todo lo anterior, la mayoría de personas docentes interinas son nombradas solamente una parte del año, por lo que se les dificulta más que a las personas en propiedad el acumular “años de servicio”. Esto afecta no solo el ritmo de su avance en el Régimen Académico, sino además su acceso a otros servicios académicos, como el curso de Didáctica Universitaria y la asignación de recursos para eventos internacionales, y el acceso a servicios financieros, como la obtención de créditos en la JAFAP, la JUPEMA (Junta de Pensiones y Jubilaciones del Magisterio Nacional) o la SSMN (Sociedad de Seguros de Vida del Magisterio Nacional).

En este contexto de precarización laboral del personal docente interino, ¿qué futuro les ofrece a estas personas el RSA? En la Figura 3 se muestra la tendencia de crecimiento que podría esperar una persona docente interina en las condiciones

pre9635 (línea verde) y pos9635 (línea roja), así como con los salarios establecidos en el RSA (líneas azules).

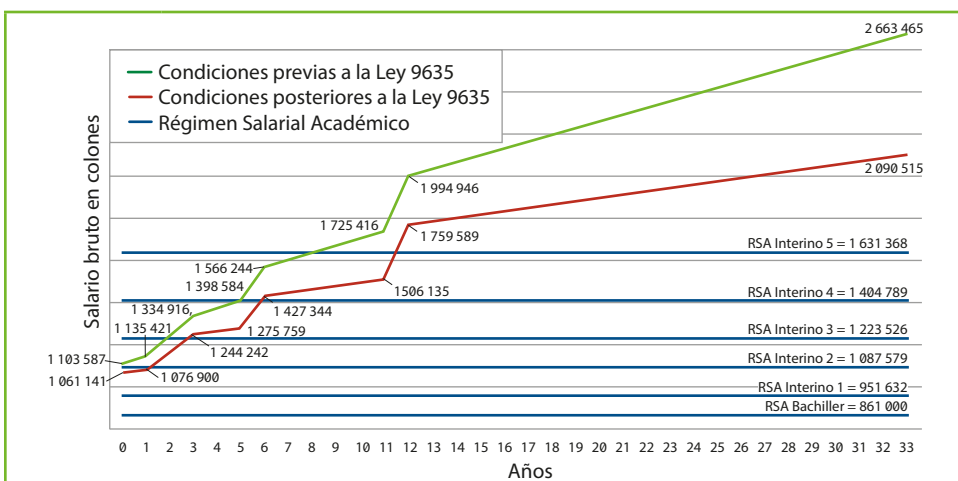


Figura 3

Crecimiento salarial en el tiempo para el puesto de Profesor Universitario en interinazgo según modelo de remuneración: preSC35, posSC35 y RSA.

En primer lugar, se observa que los salarios para las categorías de Bachiller e Interino 1 son incluso peores que los que tendrían con el escenario pos9635, mientras que el salario para Interino 2 no logra alcanzar las condiciones de ingreso pre9635. En segundo lugar, se observa que, si bien para las categorías de Interino 3, 4 y 5 se tendrían salarios de ingreso mayores que en el escenario pre9635, estos dejan de ser beneficiosos en tan solo 2, 5 y 8 años respectivamente. A los 12 años, pasan a ser incluso peores que en el escenario pos9635. De manera complementaria, podemos explicar la situación de la siguiente forma:



Bajo el escenario pre9635 (línea verde) una persona docente interina, incluso en las mejores condiciones de nombramiento (tiempo completo, todo el año, con dedicación exclusiva) ingresaría con un salario bajo, pero este crecería significativamente por las anualidades, además de que tendría acceso a 15 pasos académicos.

- ▶ Bajo el escenario pos9635 (línea roja), su ritmo de crecimiento disminuiría, debido a la nominalización de componentes y reducción de porcentajes, pero el crecimiento se mantendría, así como el acceso a 15 pasos académicos.
- ▶ En cambio, en el RSA (líneas azules), la persona docente interina puede ascender solamente 4 o 5 categorías, y luego de esto no tendrá opción de aumentar su salario en interinazgo. En el mejor de los casos, su salario quizá se ajuste al costo de vida o “al mercado”. Pero nunca tendrá un “aumento”, a no ser que ingrese a Régimen Académico.

Claramente, el RSA, lejos de responder ante la precarización laboral de las personas docentes interinas, viene a agravar la situación. ¿Resultaba imprescindible proceder de esa forma porque la LMEP así lo establecía? No: por el contrario, en el Artículo 1 de esta ley se indica como objetivo establecer que, para igual trabajo, en idénticas condiciones de eficiencia, puesto, jornada y condiciones, igual salario. Asimismo, en la metodología de valoración de trabajo establecida en su Artículo 31 no incluye entre los factores de cálculo del salario el que una persona esté en interinazgo o en propiedad. Es de destacar que la UCR es la única universidad pública costarricense que hace esta diferenciación.

Así las cosas, resulta pertinente destacar las siguientes observaciones:

- ▶ En las condiciones pre9635 y pos9635 el interinazgo, aunque negativo, era manejable para la persona docente, pues podría aumentar significativamente su poder adquisitivo con base en el paso del tiempo (anualidades) y en su propio mérito (15 pasos académicos). Sin embargo, ahora, con el RSA, no lo será, por lo que se vuelve prioritario el ingreso a Régimen Académico. Al respecto, ¿tiene capacidad la UCR para aumentar el ritmo de reducción del interinazgo?, y, particularmente, ¿tienen las Sedes Regionales las mismas condiciones para reducir el interinazgo que la Sede Rodrigo Facio? Por ejemplo ¿tienen las Asambleas de Sede el suficiente espacio para

absorber a una parte ¿tienen las Asambleas de Sede el suficiente espacio para absorber a una parte importante del personal docente interino y, con esto, mitigar los efectos que el RSA tendrá sobre su futuro salarial en la UCR?

- ▶ Además de reducir el interinazgo, otra opción consistiría en aumentar la cantidad de categorías o los montos de los salarios globales del personal interino en el RSA. Si esto verdaderamente se llevara a cabo, sería imprescindible promover el avance del personal docente interino en estas categorías. Adicionalmente a lo mencionado para el personal docente en propiedad en las Sedes Regionales, para el personal interino se podrían tomar medidas adicionales. Por ejemplo, se podrían realizar nombramientos ad honorem para participar en equipos asesores de Trabajos Finales de Graduación, en comisiones, o para ofrecer cursos de extensión. Esto permitiría que el personal docente interino esté nombrado más días al año y que, de esta manera, obtenga más eficientemente “años de servicio” para avanzar en la obtención de pasos académicos.
- ▶ Otra de las opciones sería aprovechar la posibilidad de la estabilidad impropia. Sin embargo, surge nuevamente la incertidumbre: ¿tienen las Sedes Regionales las mismas posibilidades que la Sede Rodrigo Facio para aprovechar el mecanismo de la estabilidad impropia?

Implicaciones para el personal administrativo

La LMEP nos afecta negativamente a todas las personas trabajadoras. Sin embargo, hasta aquí hemos visto que la forma en que la UCR propone implementarla deriva en que afecte a unas personas más que a otras. En el sector docente en propiedad, afecta más a las personas en las categorías de Adjunto e Instructor. En el sector docente interino, las consecuencias son mucho más fuertes. ¿Qué pasará con el sector administrativo?

El 18 de diciembre de 2024, mediante Resolución R-863-2024, la Rectoría definió los montos de los salarios globales definitivos para el sector administrativo (Rivero,

2024). En la Figura 4 se realiza el mismo ejercicio que hemos venido desarrollando, pero ahora con la clase ocupacional más frecuente en el personal administrativo de la UCR: Técnico Asistencial B. Según la planilla de noviembre de 2024 (UCR, 2024), un total de 458 personas se ubicaban en esta categoría, correspondiendo a un 11.10% de las 4125 personas que se encontraban en puestos administrativos en ese mes.

Al analizar el gráfico se observa con claridad que, si bien el salario global es mayor que el salario compuesto al momento de ingresar a la UCR, es menor que el que se hubiera ganado en el escenario pre9635 a los 8 años, e incluso menor que el que se hubiera ganado en el escenario pos9635 a los 12 años. Recordemos que el personal administrativo no tiene acceso a un sistema análogo a los pasos académicos o al Régimen Académico, por lo que, de ubicarse su salario por encima del monto del salario global, la única manera de aumentar su poder adquisitivo sin dejar la UCR será cambiando de puesto.

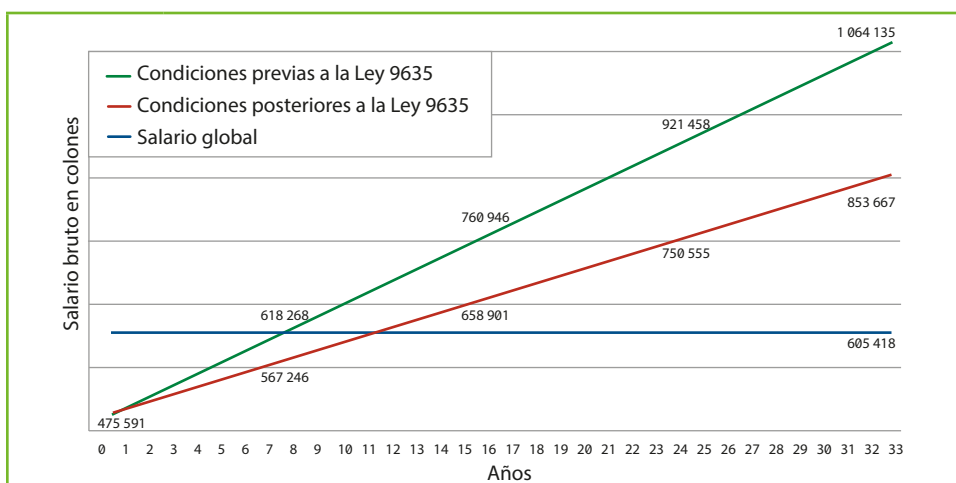


Figura 4

Crecimiento salarial en el tiempo para el puesto de Técnico Asistencial B según modelo de remuneración: preSC35, posSC35 y salario global.

Nota. Los cálculos se realizaron tomando en cuenta el salario base y la anualidad. No se incluyó escalafón, mérito académico, dedicación exclusiva, ni otros componentes.

Para ilustrar la gravedad de la situación, en la Tabla 2 se contrasta el salario global definitivo con el salario compuesto promedio que hubiera obtenido la persona a lo largo de su vida laboral con la UCR bajo las condiciones previas a la Ley 9635.

Tabla 2 Salario por puesto administrativo según esquema de remuneración

Puesto administrativo	Salario global	Salario pre9635	Diferencia
Trabajador operativo A	445000	657784	-212784
Trabajador operativo B	480600	677282	-196682
Trabajador operativo C	519048	687244	-168196
Técnico asistencial A	560572	714393	-153821
Técnico asistencial B	605418	769863	-164445
Técnico especializado A	653851	797926	-144075
Técnico especializado B	706159	849240	-143081
Técnico especializado C	762652	914964	-152312
Técnico especializado D	823664	1010435	-186771
Profesional A	1104830	1194937	-90107
Profesional B	1425231	1353858	+71373
Profesional C	1539249	1503930	+35319
Profesional D	1662389	1562796	+99593
Jefe A	1994867	1640283	+354584
Jefe B	2502361	1798920	+703441
Director	3107932	2077298	+1030634
Director ejecutivo	3574122	2209772	+1364350

Se observa que todas las personas en puestos no profesionales e incluso quienes sean Profesional A, estarán peor con el salario global, pues recibirían mes a mes entre ₡90107 y ₡212784 colones menos en comparación con el salario promedio que hubieran recibido en el escenario pre9635. Por su parte, las personas ubicadas en las categorías Profesional B y superiores pareciera que no se verían perjudicadas, sin embargo, como se mencionó en apartados anteriores, se debe tomar

en cuenta que los efectos serán posiblemente peores que los aquí calculados, ya que en los años que haya inflación esta no podrá ser reconocida mediante ajustes por costo de vida a menos que la deuda pública sea menor al 60% del PIB.

Es frecuente el error de interpretar que los montos de los salarios globales “solo afectarán a las personas nuevas”. Esto no es correcto: los montos de los salarios globales afectan a todas las personas trabajadoras. Así, si una persona se encuentra por encima del salario global establecido para su puesto, su salario se le congelará hasta que el salario global le alcance. Para ilustrar esta situación, en la Tabla 3 se analiza a qué porcentaje de personas del sector administrativo se le congelará el salario próximamente.

Tabla 3

Personas por puesto administrativo que ganan más que el salario global

Puesto administrativo	Cantidad de personas	Ganan menos que el SG (n = 877)	Ganan más que el SG (n = 3083)
Trabajador operativo A	91	23.08%	76.92%
Trabajador operativo B	344	28.20%	71.80%
Trabajador operativo C	398	13.07%	86.93%
Técnico asistencial A	422	32.70%	67.30%
Técnico asistencial B	452	24.12%	75.88%
Técnico especializado A	96	23.96%	76.04%
Técnico especializado B	417	23.98%	76.02%
Técnico especializado C	99	27.27%	72.73%
Técnico especializado D	421	19.95%	80.05%
Profesional A	447	16.55%	83.45%
Profesional B	383	25.59%	74.41%
Profesional C	274	14.23%	85.77%
Profesional D	31	6.45%	93.55%
Jefe A	45	6.67%	93.33%
Jefe B	31	16.13%	83.87%

Continúa en la siguiente página

Puesto administrativo	Cantidad de personas	Ganan menos que el SG (n = 877)	Ganan más que el SG (n = 3083)
Director	9	55.56%	44.44%
Director ejecutivo	0	0.00%	0.00%
Total	3960	22.15%	77.85%

Nota: tabla elaborada con base en Universidad de Costa Rica. (2024). *Planilla institucional del mes de noviembre de 2024*. <https://transparencia.ucr.ac.cr/informacion-institucional/recursos-humanos/planillas.html>. Para realizar la comparación, se tomó el salario global definitivo sin riesgo policial, prohibición, etc. Se excluye a aquellas personas a quienes en noviembre de 2024 no se les pagó el mes completo.

De acuerdo con la planilla de noviembre de 2024, el 77.85% del personal administrativo tiene un salario superior al salario global definitivo establecido para su puesto, por lo que su salario se congelará hasta que el salario global lo alcance. El congelamiento afectará al 44.44% de las personas en puesto de Director, mientras que en el puesto de Profesional D afectará al 93.55%.

Al parecer, la situación de congelamiento salarial en el sector administrativo es y será grave, por lo que resulta fundamental reflexionar cómo esto afectará a nuestras compañeras y compañeros en las Sedes Regionales, y actuar en consecuencia. Una posible solución sería implementar en el sector administrativo un sistema de “carrera administrativa” análogo al que existe hoy para el personal docente (Régimen Académico, pasos académicos). De esta manera, para cada puesto se podrían establecer distintas categorías y para ascender en estas la persona debería acumular “mérito”. Este posible régimen de carrera administrativa se podría orientar a que las personas mejoren sus conocimientos, habilidades y actitudes para optimizar su desempeño en el puesto, teniendo como fin el logro de los objetivos institucionales. Así, por ejemplo, se podría reforzar el que las personas avancen en formación y capacitación en temas que la UCR considere necesarios. Por ejemplo, en género, ambiente, habilidades tecnológicas, inteligencia artificial, idiomas, LESCO, ética, etc.

Ahora bien, desde el punto de vista de la regionalización, en la construcción de un posible régimen de carrera administrativa, será imprescindible tomar en cuenta

los pareceres y realidades de las Sedes Regionales, de manera que el régimen no solo tome en cuenta sus necesidades, sino que además las personas administrativas de las Sedes Regionales tengan las mismas opciones para ascender que las personas de la Sede Rodrigo Facio.

Desarraigo como alternativa a la bonificación en el esquema de salario global

Hasta aquí hemos revisado algunas de las posibles implicaciones del salario global para las personas docente en propiedad, docentes interinas, y administrativas.

Ahora, se analizará un tema específico del sector docente relacionado directamente con la regionalización: la bonificación.

Como en toda institución que abarque varias zonas del país, en la UCR es frecuente que algunas sedes requieran personal que reside en otras regiones. Ante esto, como un mecanismo para fortalecer la regionalización, bajo el esquema del salario compuesto se pagan rubros como la bonificación. Por su parte, bajo el esquema de salario global, al no existir componentes salariales, este concepto se integró como parte de los montos de los salarios “con desarraigo”. Sin embargo, la forma en que se implementó puede tener consecuencias inmediatas y futuras en el cumplimiento de su objetivo y, por tanto, en la regionalización.

En ocasiones, los montos de desarraigo son menores a los de bonificación

El porcentaje para el cálculo del rubro de bonificación se encuentra normado en el Reglamento general de zonaje y bonificación en la UCR (Consejo Universitario, 2014). En la Tabla 4 se puede observar a qué monto corresponde la bonificación bajo las condiciones pos9635, el cual varía dependiendo de la Sede Regional, la jornada del nombramiento y la categoría académica.

Por su parte, en el RSA la bonificación es sustituida por el desarraigo, y su cálculo depende solo de la Sede Regional, sin importar la jornada ni la categoría académica:

- ▶ Occidente - Desarraigo 1 - ¢181263 por TC.
- ▶ Atlántico, Caribe, Guanacaste y Pacífico - Desarraigo 2 - ¢226579 por TC.
- ▶ Sur - Desarraigo 3 - ¢271895 por TC.

Si hacemos la comparación de los montos de desarraigo con los de bonificación presentados en las celdas de la Tabla 4 se observa que en el 64.29% de los casos los montos de desarraigo son mayores a los de bonificación, lo cual, en principio, pareciera positivo (ver más adelante). Sin embargo, en el 35.71% restante los montos de desarraigo son menores, y esta situación es particularmente negativa para las personas que se trasladan a la Sede Regional de Guanacaste y a la Sede Regional del Caribe.

Tabla 4

Monto por concepto de bonificación por Sede Regional según categoría académica

Sede Regional	Bachiller	Licenciado	Instructor	Adjunto	Asociado	Catedrático
Occidente	48561	55845	63129	67985	75269	87409
Atlántico	57390	65998	74607	80346	88954	103302
Pacífico	109835	126310	142786	153769	170245	197703
Caribe (hasta 1/2 TC)	144799	166519	188239	202718	224438	260638 ^a
Caribe (más de 1/2 TC)	194949	224191	253433 ^a	272928 ^a	302171 ^a	350908 ^a
Guanacaste (hasta 1/2 TC)	198975	228821 ^a	258667 ^a	278565 ^a	308411 ^a	358155 ^a
Guanacaste (más de 1/2 TC)	208934	240274 ^a	271615 ^a	292508 ^a	323848 ^a	376082 ^a

Nota. Para la comparación se presentan los montos convertidos a tiempo completo.

^a En este caso, el monto por desarraigo es menor al correspondiente por bonificación.

A mayor capacitación, menor incentivo para trabajar en otras Sedes Regionales

La bonificación, en el salario compuesto, es un componente salarial que se calcula a partir de la base salarial del puesto y categoría que ocupe la persona. Así, por ejemplo, si una persona interina bachiller se desplaza a trabajar medio tiempo a la Sede Regional de Guanacaste, sabe que se le pagará un 28.17% sobre su salario de bachiller. Si la persona es catedrática, también se le pagará un 28.17%, pero sobre su salario de catedrática. Por el contrario, en el RSA, los montos son los mismos independientemente de la categoría académica de la persona. Por tanto, a la persona interina bachiller se le pagaría ¢113289, lo que corresponde a un 26% de su salario ordinario, pero a una persona en la categoría de Catedrático 5 también se le pagaría ¢113289, lo que corresponde a solo 4.85% de su salario ordinario.

Ante esta situación, parece razonable asumir que bajo el RSA las personas, entre más capacitadas se encuentren, menos incentivo tendrán para trasladarse a trabajar en otras Sedes Regionales, pues el beneficio económico no será proporcional.

Ahora bien, ¿era necesario que el monto por desarraigo fuera igual para todas las categorías académicas? ¿No podría ser proporcional a la categoría? En la Tabla 5 se presentan los montos de los salarios globales con y sin desarraigo para el puesto Profesor de Enseñanza Media en el Ministerio de Educación Pública. Al revisar la última columna se evidencia que el monto correspondiente al desarraigo no necesariamente debe ser idéntico, sino que puede variar conforme a la categoría académica.

Tabla 5

Salario global con y sin desarraigo para el puesto Profesor de Enseñanza Media en el Ministerio de Educación Pública según categoría

Categoría	Salario global sin desarraigo	Salario global con desarraigo	Diferencia
MT 1	666782	717019	50237
MT 2	753555	808359	54804
MT 3	849462	913400	63938

Continúa en la siguiente página

Categoría	Salario global sin desarraigo	Salario global con desarraigo	Diferencia
MT 4	963637	1036709	73072
MT 5	1128049	1214822	86773
MT 6	1146317	1233090	86773

Fuente: tabla elaborada con base en Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica. (8 de septiembre de 2023). *Clases de puesto Título II del Estatuto del Servicio Civil*. <https://www.empleopublico.mideplan.go.cr/salarios-globales>

Desarraigo solo aplica si la persona está nombrada tiempo completo

El componente de bonificación es proporcional a la jornada en que esté nombrada la persona, independientemente de que esta sea por tiempo completo, medio tiempo, etc. En el caso del salario con desarraigo, el RRSA no indica que este aplique solo a personas nombradas tiempo completo. Sin embargo, el 3 de mayo de 2024, la Rectoría emitió la resolución R-116-2024, en la cual, en un pie de página, indica:

Desarraigo: salario determinado para las personas docentes que se trasladan a una sede o recinto fuera del Gran Área Metropolitana para cumplir con una jornada laboral de tiempo completo, tras la imposibilidad demostrada de localizar personal docente de la región que posea las competencias académicas y profesionales requeridas para el puesto. (p. 10, el subrayado no es del original)

Esto implica que el salario con desarraigo solo aplica para personas nombradas por tiempo completo, lo cual vendría en claro detrimento de la regionalización.

En síntesis, la forma en que se integró el desarraigo como alternativa a la bonificación bajo el esquema de salario global implica montos menores que la bonificación para algunas Sedes Regionales, no incentiva el que las personas más capacitadas de unas sedes se desplacen a otros a realizar docencia, investigación

o acción social, y solo se aplicará a personas nombradas a tiempo completo. ¿Cómo afectará esto la regionalización y la calidad de los servicios que la Universidad brinda en las regiones?

¿Es necesario implementar medidas para prevenir un posible deterioro y potenciar el desarrollo de la regionalización?

Conclusiones

- ▶ La Ley de Fortalecimiento de las Finanzas Públicas (Ley 9635) dio un duro golpe al futuro salarial de las personas trabajadoras al reducir los porcentajes de cálculo de los componentes salariales, nominalizar muchos de ellos, y prohibir los ajustes salariales por costo de vida cuando la deuda pública sea igual o mayor al 60% del PIB.
- ▶ Ante esto, el esquema de salario global impuesto por la Ley Marco de Empleo Público (Ley 10159) representa una nueva amenaza. Sin embargo, dependiendo de la forma en que se aplique, podría ayudar a mitigar los efectos de la Ley 9635.
- ▶ Las consecuencias salariales del nuevo Régimen Salarial Académico no son uniformes para todas las personas trabajadoras. En el caso de las personas docentes Instructoras, la proyección salarial con el salario global es incluso peor que la que se deriva de la Ley 9635 con el salario compuesto. Esto afecta particularmente a las Sedes Regionales.
- ▶ Por su parte, en el caso de las personas docentes interinas, el Régimen Salarial Académico viene a agravar su precaria situación laboral al limitar aún más sus posibilidades de crecimiento.
- ▶ Para el sector administrativo, la situación es aún más preocupante, pues los salarios globales definitivos aprobados derivarán en que, para más del 75% de estas personas, sus salarios compuestos se vean congelados. Ante esto, se torna imprescindible la creación de un régimen de carrera administrativa, en cuya creación se debe tomar en cuenta las particularidades de las Sedes Regionales.

▶ Por último, la forma en que se integró el desarraigo como alternativa a la bonificación bajo el esquema de salario global deriva en menores incentivos para que las personas de unas sedes brinden sus aportes en otras sedes, lo cual podría minar la calidad de los servicios que se brindan a las comunidades del país.

Propuestas resolutivas aprobadas

Propuesta resolutive 1: Solicitar a la Rectoría que realice un estudio que permita determinar los obstáculos que limitan el avance del personal académico de las Sedes Regionales en el Régimen Académico y que, en conjunto con el Consejo de Áreas de Sedes Regionales, diseñe e implemente un plan de acción que promueva el ascenso en el Régimen Académico en condiciones de igualdad de oportunidades.

Propuesta resolutive 2: Solicitar a la Rectoría que realice un estudio que permita determinar las afectaciones que tendrá el Régimen Salarial Académico en las condiciones salariales del personal docente interino y que, con base en los hallazgos, solicite al Consejo Universitario la reforma reglamentaria necesaria para mitigar esas afectaciones mediante, por ejemplo, el ajuste de los montos de los salarios globales, o bien el aumento de las categorías salariales interinas.

Propuesta resolutive 3: Solicitar a la Rectoría que, en conjunto con el Consejo de Áreas de Sedes Regionales, diseñe e implemente un plan de acción que promueva la reducción del interinazgo en las Sedes Regionales.

Propuesta resolutive 4: Solicitar a las Direcciones de Sede instruir al personal responsable para realizar nombramientos al personal docente interino que participa en equipos asesores de Trabajos Finales de Graduación, en comisiones, en cursos de extensión, entre otros, de manera que obtengan más eficientemente “años de servicio” para avanzar en el Régimen Salarial Académico.

Propuesta resolutive 5: Solicitar al Consejo de Áreas de Sedes Regionales que realice un estudio que permita determinar los obstáculos que limitan la aplicación de la estabilidad impropia en el personal académico interino de las Sedes Regionales y que diseñe e implemente un plan de acción para superar dichos obstáculos.

Propuesta resolutive 6: Solicitar a la Rectoría que realice un estudio que permita elaborar una propuesta de régimen de carrera administrativa y que solicite al Consejo Universitario la reforma reglamentaria necesaria para su implementación. En la construcción de este nuevo régimen se deberán tomar en cuenta los pareceres y realidades de las Sedes Regionales, de manera que el régimen no solo obedezca a sus necesidades, sino que además todas las personas administrativas tengan las mismas condiciones para ascender en el régimen.

Propuesta resolutive 7: Solicitar a la Rectoría que realice un estudio para analizar la forma en que se está implementando el salario global “con desarraigo”, con el objetivo de determinar las afectaciones que podría tener sobre la regionalización. Asimismo, que, con base en los hallazgos, proponga al Consejo Universitario las modificaciones reglamentarias necesarias.

Referencias Bibliográficas

Asamblea Legislativa. (3 de diciembre de 2018). *Ley SC35: Ley de fortalecimiento de las finanzas públicas.*

Asamblea Legislativa. (10 de marzo de 2023). *Ley 10155: Ley marco de empleo público.*

Comisión de Régimen Académico. (14 de enero de 2025). *Personal docente en régimen académico de la Universidad de Costa Rica: Información actualizada al 14 de enero de 2025.* <https://www.cea.ucr.ac.cr>

Consejo Universitario. (9 de diciembre de 2014). *Reglamento general de zonaje y bonificación en la Universidad de Costa Rica.* <https://www.cu.ucr.ac.cr>

Consejo Universitario. (14 de diciembre de 2023). *Reglamento del régimen salarial académico de la Universidad de Costa Rica.* <https://www.cu.ucr.ac.cr>

- Martínez, A. (16 de septiembre de 2024). CCSS valora ajuste a salarios de especialistas para evitar renuncia masiva. *Delfino*. <https://delfino.cr/2024/09/ccss-valora-ajuste-a-salarios-de-especialistas-para-evitar-renuncia-masiva>
- Poder Ejecutivo. (10 de marzo de 2023). *Reglamento a la ley marco de empleo público*.
- Rectoría. (18 de diciembre de 2024). *Resolución de Rectoría R-8C3-2024*. <https://semanariouniversidad.com/wp-content/uploads/2024/12/Resolucion-de-Rectoria-R-863-2024-1.pdf>
- Rivero, A. Z. (19 diciembre de 2024). UCR definió salario global para administrativos según ley de empleo público. *Semanario Universidad*. <https://semanariouniversidad.com/universitarias/ucr-definio-salario-global-para-administrativos-segun-ley-de-empleo-publico>
- Salas, Y. (27 de febrero 2024). Proyecto de ley busca detener fuga de personal en el OIJ. *La Nación*. <https://www.nacion.com/sucesos/judiciales/proyecto-de-ley-busca-detener-fuga-de-personal-en/3CGI7XJMAZHIZLZ7VZHAVWRIXE/story/>
- Universidad de Costa Rica. (2024). *Planilla institucional del mes de noviembre de 2024*. <https://transparencia.ucr.ac.cr/informacion-institucional/recursos-humanos/planillas.html>

Fortalecimiento de la regionalización mediante la proyección de los centros de investigación en las sedes regionales: modelo de colaboración entre la Sede de Guanacaste, la ETA y el CITA

Oscar Acosta¹²
Ileana Maricruz Bermúdez-Serrano¹³
Milieth Arias-Leitón¹⁴
Carmela Velázquez¹⁵

Resumen

En el año 2018 se firmó el Acuerdo de entendimiento entre el Centro Nacional de Ciencia y Tecnología de Alimentos, la Sede de Guanacaste y la Escuela de Tecnología de Alimentos para el fortalecimiento de la industria alimentaria en Guanacaste, por un período de 5 años.

- 12 Centro Nacional de Ciencia y Tecnología de Alimentos, Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.
- 13 Centro Nacional de Ciencia y Tecnología de Alimentos, Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.
- 14 Centro Nacional de Ciencia y Tecnología de Alimentos, Universidad de Costa Rica, Guanacaste, Costa Rica.
- 15 Centro Nacional de Ciencia y Tecnología de Alimentos, Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.

Posteriormente, se firmó un nuevo acuerdo por el período 2023-2028. Los acuerdos se firmaron con el fin de potenciar el desarrollo del sector agroindustrial alimentario en la zona de influencia de la Sede, mediante el fortalecimiento de las empresas existentes y el estímulo para la generación de nuevos proyectos agroindustriales, sobre la base del conocimiento y la innovación. El involucramiento del CITA en la Sede de Guanacaste ha fortalecido el 'Acuerdo de Entendimiento entre la Escuela de Tecnología de Alimentos y la Sede Regional de Guanacaste para la desconcentración de la Licenciatura en Ingeniería de Alimentos, originalmente suscrito en el año 2014 y actualmente en prórroga hasta el año 2027. En particular, el CITA ha procurado el desarrollo de proyectos de investigación y acción social de manera conjunta con la Sede de Guanacaste, y aporta actualmente dos tiempos completos de personas docentes del CITA destacadas en la Sede. Se planifica además el apoyo con infraestructura, específicamente un vehículo, una oficina y equipo de laboratorio.

El modelo tripartito (sede, escuela, centro) ha probado ser provechoso y necesario para que se desarrollen exitosamente actividades sustantivas en función del fortalecimiento de la agroindustria en Guanacaste, aunque todavía resultan necesarias acciones para aumentar su impacto y eficiencia.

Introducción

La regionalización universitaria de acuerdo con el Consejo Nacional de Rectores (CONARE) es una prioridad en la gestión de las acciones interuniversitarias de las Instituciones de Educación Superior Universitaria Estatal – IESUE, ubicadas dentro de una misma región del país. Las recomendaciones estratégicas relacionadas con sus actividades sustantivas están plasmadas en el Plan Nacional de la Educación Superior Universitaria Estatal – PLANES y son operadas en forma auxiliar y sistemática por los Órganos de Coordinación Interuniversitaria Regional – los OCIR. Las Universidades siguen el modelo de regiones vinculando aspectos

de las instituciones académicas con el contexto regional y el ámbito de acción de los OCIR cobra especial importancia considerando que las regiones presentan asimetrías que deben ser atendidas de manera multisectorial para propiciar condiciones que permitan acelerar los procesos de desarrollo en cada una de las regiones que sean acordes con su potencial.

El CONARE ha indicado su interés de promover una mayor investigación de alto impacto hacia y desde las sedes regionales. Esto incluye el estímulo a proyectos de investigación desarrollados desde las mismas sedes regionales y de forma articulada para mejorar la atención de las necesidades locales y la devolución de resultados lo que ayuda a consolidar la presencia universitaria como un factor decisivo para el desarrollo local. Además, es claro al indicar la importancia de identificar las capacidades de cada universidad en las diferentes regiones y elaborar e implementar modelos de uso compartido de los recursos físicos, tecnológicos y de talento humano de las IESUE en las regiones mencionados en el mismo PLANES 2021-2025 (CONARE, 2020).

La Universidad de Costa Rica se organiza en Sedes Regionales para ampliar las oportunidades de realización de la actividad universitaria en las diferentes regiones del país y les corresponde a estas proponer, ejecutar y servir de apoyo a programas y proyectos de investigación y acción social que contribuyan al desarrollo de la región en particular y del país en general (Art. 108 bis y 109 inciso d, del Estatuto Orgánico de la Universidad de Costa Rica). El sector agroalimentario es un componente relevante de la economía nacional y en particular en Guanacaste, donde se presenta una importante actividad agropecuaria y pesquera, pero cuenta con una industria alimentaria poco desarrollada con pocas industrias medianas y grandes y gran cantidad de micro y pequeñas empresas (Ministerios de Agricultura y Ganadería [MAG], 2020). El fortalecimiento de la industria existente es un reto existente no solo por la necesidad de promover del desarrollo en la región sino para ampliar la diversidad de productos de alta calidad con aporte nutricional y funcional y que conlleven también al rescate cultural asociado a la gastronomía local mediante la producción industrial de productos autóctonos.

Con esta motivación desde el año 2015 la Sede de Guanacaste (SG) ofrece la Carrera de Licenciatura en Ingeniería de Alimentos de manera desconcentrada

por medio de un Acuerdo de Entendimiento entre la Sede y la Escuela de Tecnología de Alimentos con el apoyo del Centro Nacional de Ciencia y Tecnología de Alimentos (CITA). Desde la firma de este acuerdo, la formación de los profesionales en ingeniería de alimentos en Guanacaste se planteó como un núcleo de desarrollo académico de la SG que impulsara el fortalecimiento agroindustrial alimentario en la provincia. En el acuerdo se incluyeron directrices generales relacionadas con la investigación y la acción social, que incluyeron la comunicación continua sobre estas actividades en ambas unidades y en el CITA con el fin de lograr una adecuada coordinación y un mayor aprovechamiento de los recursos y capacidades institucionales (Art. 33 del Acuerdo de Entendimiento SG y ETA).

El CITA, fundada en el año 1974, es una unidad académica de investigación de carácter interdisciplinario dedicada a la investigación, la formación de recursos humanos y la asistencia científica y tecnológica del sector agroindustrial alimentario (Art. 1 Reglamento Operativo del CITA).

El CITA se ha convertido en una entidad robusta, crítica y estratégica para el desarrollo y la modernización del sector agroalimentario nacional mediante un exitoso modelo de interacción continua de la academia, la industria alimentaria y el gobierno y ha logrado generar conocimiento y transferirlo para dar valor agregado a la producción nacional, aumentar su competitividad y desarrollar nuevas opciones tecnológicas en un mercado globalizado.

El CITA y la Escuela de Tecnología de Alimentos han mantenido una estrecha relación de coordinación, colaboración y trabajo conjunto para el desarrollo académico orientado al fortalecimiento del sector agroalimentario. Esta relación ha construido una relación natural de trabajo colaborativo entre los programas docentes de grado y posgrado y las acciones de investigación y de acción social de ambas unidades que ha potenciado el liderazgo tanto de la Escuela como del CITA. Esta relación se mantuvo con la misma lógica de colaboración y trabajo conjunto al desconcentrar la carrera en la SG llevando estos principios en donde el CITA aportó equipamiento, infraestructura y recurso humano para dar respuesta por medio de la investigación, el desarrollo y la innovación a los requerimientos y demandas del sector industrial y así plasmado en la firma del Acuerdo de Entendimiento entre el CITA, la SG y la Escuela de Tecnología de Alimentos en el año 2018 y renovado en el año 2023 por un nuevo periodo de 5 años.

En el Acuerdo de Entendimiento, el CITA aportó una persona docente a tiempo completo de esta Unidad en la SG y 1/8 de tiempo adicional para una persona Gestora de Vinculación, posteriormente se fortaleció con dos tiempos completos adicionales para que desarrollaran una serie de funciones que permitieran propiciar acciones de investigación y de acción social entre docentes de la Carrera en la SG, –de la Escuela de Tecnología de Alimentos y del CITA en primera instancia y que involucraran a otras carreras afines de la Universidad, inscritas en las vicerrectorías correspondientes, visibilizando a las unidades coordinadoras y participantes de cada una de las iniciativas. Todas estas acciones se desarrollaron con el fin de promover el trabajo interdisciplinario que impacte al sector agroalimentario de la región, el bienestar de la población y al aprovechamiento de la infraestructura y recursos de estas unidades. Para muchas de estas acciones el CITA ha utilizado recursos generados por el vínculo externo con el fin de fortalecer su capacidad de recurso humano y de presupuesto de operación en estos proyectos (Acuerdo de Entendimiento CITA; SG; ETA, 2023).

El CITA ha puesto al servicio del trabajo con la Carrera en la SG sus programas de Desarrollo Rural -DAIR, el Programa de Apoyo Tecnológico a la Industria - PATI y el Proyecto CITA CoLab, entre otros, para potenciar el trabajo de grupos de agricultores, de asociaciones de desarrollo o de colegios técnicos, la capacitación y la asistencia tecnológica a PyMES y el acompañamiento científico y tecnológico a las actividades de fomento de la innovación y el apoyo a personas emprendedoras para conceptualizar, desarrollar e iniciar sus empresas que han sido aplicados exitosamente en la provincia de Guanacaste. A estos programas se han unido proyectos de investigación que permiten a estudiantes de la carrera desarrollar sus Trabajos Finales de Graduación y prácticas profesionales.

Desarrollo

El “Acuerdo de Entendimiento entre el Centro Nacional de Ciencia y Tecnología de Alimentos, la Sede de Guanacaste y la Escuela de Tecnología de Alimentos para el fortalecimiento de la industria alimentaria en Guanacaste” sienta las bases para la colaboración de estas tres unidades académicas para la formación de profesionales en ingeniería de alimentos en Guanacaste, así como la investigación y acción social en los ejes temáticos del CITA.

Durante el periodo 2018-2024, el acuerdo ha permitido la vinculación en las tres actividades sustantivas de la Universidad. El hecho de colocar recurso formado del CITA en la SG ha ayudado a consolidar más rápidamente los procesos en la SG y la vinculación de las personas docentes de Carrera de IA de la SG, disminuyendo la curva de aprendizaje y optimizando los recursos universitarios. Es importante destacar que los productos cuentan con el apoyo administrativo del CITA (soporte de la jefatura administrativa, procesos de capacitación y de investigación). Asimismo, la gestión tripartita ha permitido la optimización de la gestión de la investigación y de la acción social, ya que se cuenta con dos vías para formalizar e inscribir proyectos ante las Vicerrectorías: las Comisiones de Acción Social e Investigación del CITA, así como sus homólogas en la SG, lo que ha aportado flexibilidad en los procesos y permitido el aprovechamiento de tiempos y plazos establecidos en los fondos concursables. Asimismo, con recursos del CITA se ha apoyado el desarrollo de TFG, lo que ha ayudado a la graduación de estudiantes de la Carrera de IA en la SG y a las actividades de investigación de docentes de la carrera.

Un aspecto esencial del acuerdo es que el CITA puede usar las instalaciones generales de la Sede (aulas, salas de reuniones, salas de la biblioteca), así como las específicas de la Carrera de IA (planta piloto y laboratorios de química, microbiología, análisis sensorial), lo cual facilita la ejecución de las actividades de investigación y acción social coordinadas por el Centro. Además, dichas instalaciones se ponen al servicio de personas productoras de la Región Chorotega, quienes han aprovechado la cercanía para asistir a talleres o realizar pruebas de producto, evitando el traslado a la Sede Rodrigo Facio.

El personal del CITA destacado en la SG cuenta con espacios de oficinas y mobiliario dotado por la Carrera de IA, lo que ha facilitado la integración de docentes en el quehacer diario de la SG y de la Carrera. Sin embargo, actualmente el espacio es limitado, por lo que se tiene el proyecto de comprar un contenedor para ampliar las oficinas y salas de reuniones del CITA y de esta forma poder dar una mejor atención a las personas productoras. Asimismo, la SG ha facilitado el transporte para la realización de giras relacionadas a los proyectos de acción social e investigación del Centro. Sin embargo, debido a que los vehículos son limitados, el CITA pretende ubicar una unidad en la SG, lo que facilitará la realización de giras

en la región. Dicha unidad será puesta a disposición del personal de la carrera de IA, en el marco del Acuerdo.

El primer informe de resultados del Acuerdo de Entendimiento fue elaborado en diciembre de 2023. Debido a las dificultades para sistematizar las actividades realizadas durante un periodo de cinco años, en 2024 se tomó la decisión de presentar los informes de manera anual. Entre 2018 y 2024, se ejecutaron un total de 6 proyectos de acción social y 15 proyectos de investigación en el marco del Acuerdo, además se desarrollaron 23 actividades de capacitación. De estas, 18 estuvieron vinculadas a proyectos de acción social, 3 a proyectos de investigación y 2 a trabajos finales de graduación.

La Figura 1 muestra la tendencia de los proyectos de investigación y de acción social en los que participaron docentes de la SG o del CITA en el marco del acuerdo. Como se observa, en 2018 se colaboró en 2 proyectos de investigación y en 1 de acción social. Esta cifra aumentó a 7 proyectos de investigación en 2023 y 2024, y a 3 y 2 proyectos de acción social en 2023 y 2024, respectivamente. Además, se puede apreciar la incorporación en 2023 de 3 proyectos provenientes de actividades inscritas en el marco del Programa de Apoyo Tecnológico a la Industria - PATI del CITA. Asimismo, se puede observar el incremento de recurso humano aportado a estos proyectos de investigación, de acción social y a las actividades del PATI durante este periodo. Este recurso inició con 1 tiempo completo docente en 2018, hasta alcanzar 3 tiempos completos directos del CITA y 2 tiempos completos adicionales contratados por medio del vínculo externo. Es evidente que el aumento del recurso humano involucrado en el Acuerdo generó un aumento de actividades y proyectos de investigación y de acción social en la Región.

En total se inscribieron 15 proyectos de investigación, 7 por el CITA y 8 por la Carrera de IA de la SG (Tabla 1), lo cual refleja el adecuado funcionamiento de la gestión tripartita establecida. Mediante esos proyectos se ha trabajado en diferentes temáticas de importancia para la industria alimentaria, desde procesamiento de lácteos, embutidos, frutas tropicales, productos marinos, hasta áreas más innovadoras como insectos comestibles y empaques sostenibles. Asimismo, destaca la investigación en productos tradicionales guanacastecos, como el “queso

ahogapollo” y “chorizo cañero” así como el trabajo en el marco de proyectos de acción social con atol y “chicheme” de maíz pujagua.

Cabe destacar que a través del acuerdo se ha logrado participar en diferentes convocatorias de fondos como el Fondo Concursable para el Fortalecimiento de la Relación Universidad-Sociedad en el año 2024, en la tipología de propuesta nuevas de investigación-acción social en la temática de gestión costera, marina y pesca, así como el Fondo de Apoyo a la Mujer en la Investigación en el 2023 y 2024.

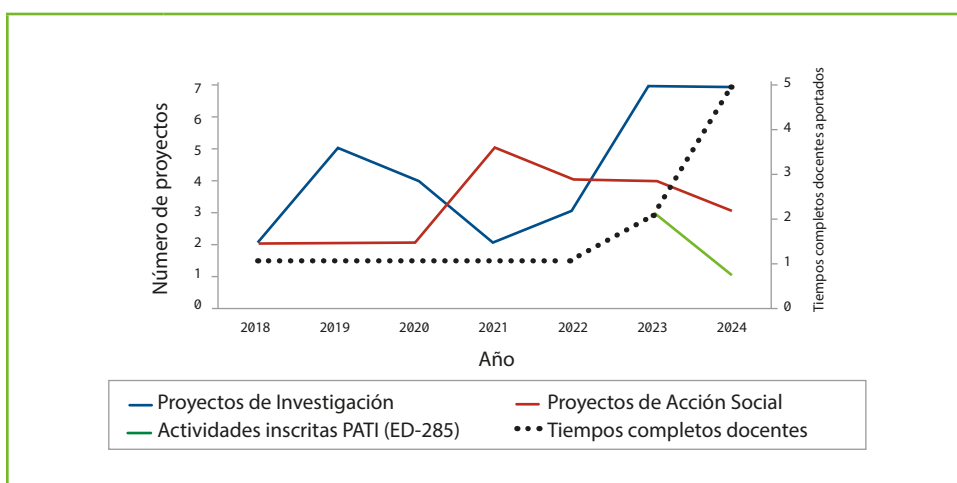


Figura 1

Tendencia de proyectos de investigación, acción social, actividades inscritas del PATI y recurso humano ejecutados a lo largo de este periodo (2018-2024).

Tabla 1

Proyectos de investigación ejecutados en el marco del Acuerdo en el periodo 2018-2024

Código	Nombre del proyecto	Unidad base	Periodo en el que hubo participación de docentes de la SG
A6906	Mejoramiento de la industria láctea	CITA	2018-2020
B7059	Valorización de subproductos agroindustriales mediante fermentación en medio sólido.	CITA	2018-2020
Pry01-1329-2019	Calidad del chorizo fresco criollo	SG	2019
B9607	Valorización de la producción de pitahaya	SG	2019-2023
B9611	Consumo de insectos y su aplicación en matrices alimentarias	CITA	2019-2024
C0455	Desarrollo de alimentos enriquecidos con biomasa de espirulina	CITA	2020-2023
C2511	Proyecto Hélice Maíz malteado	SG	2022-2023
C3458	Caracterización del queso "Ahoga Pollo"	SG	2023-2024
C3452	Cría y producción de grillos (<i>Acheta domestica</i>)	SG	2023-2024
C4459	Bioconversión de subproductos agroindustriales con <i>Tenebrio molitor</i>	SG	2023-2024
A2502	Desarrollo de alternativas tecnológicas para la transformación de frutas tropicales	CITA	2023-2024
C4603	Empaques sostenibles para alimentos	SG	2024
C4467	Análisis de riesgo y estrategias microbiológicas en la producción de pollo	CITA	2024

Continúa en la siguiente página

Código	Nombre del proyecto	Unidad base	Periodo en el que hubo participación de docentes de la SG
C4471 (VAS-VI)	Generación de una metodología de manejo postcaptura de productos pesqueros para mejorar el rendimiento, calidad e inocuidad del producto final, a partir de las prácticas locales de pescadores artesanales de la región chorotega.	SG	2024

En cuanto a la gestión de la acción social, se contabilizan 6 proyectos, de los cuales, el CITA funge como unidad base en 3 y la SG en otros 3 (Tabla 2). En este contexto destaca el proyecto ED-285 PATI - Programa de Apoyo Tecnológico a la Industria, por medio del cual el CITA puede captar fondos de vínculo externo. Desde el 2018 dicho proyecto ha estado presente en la SG, logrando resultados que se ven reflejados no solo en un impacto para las personas productoras locales, sino en las actividades sustantivas en la SG. Específicamente se puede mencionar el aporte que ha tenido el Programa CITA Co-Lab y las licitaciones que se han ganado con entidades gubernamentales por medio de este proyecto.

Tabla 2

Proyectos de acción social ejecutados en el marco del Acuerdo en el periodo 2018-2024

Código	Nombre del proyecto	Unidad base	Periodo en el que hubo participación de docentes de la SG
ED-285	PATI - Programa de Apoyo Tecnológico a la Industria.	CITA	2018-2024
ED-3371/ CE-509	Fomento del consumo del maíz pujagua en Guanacaste.	CITA	2018-2024

Continúa en la siguiente página

Código	Nombre del proyecto	Unidad base	Periodo en el que hubo participación de docentes de la SG
ED-3522	Fomento de capacidades técnicas y producción sostenible en el sector lácteo y cárnico.	SG	2020-2023
ED-3530	Estrategias para la sustitución de plásticos de un solo uso en el sector alimentario.	SG	2020-2023
ED-3557	Fortalecimiento de capacidades para el desarrollo de alimentos sostenibles.	SG	2021
ED-288: DAIR PYME	Proyecto de desarrollo rural y apoyo a micro y pequeñas empresas.	CITA	2024

El CITA Co-Lab es un programa de co-creación dirigido a personas emprendedoras y empresarias que buscan formarse como desarrolladoras de productos alimenticios centrados en personas consumidoras. Por medio de este programa, durante el 2023 y 2024 se desarrollaron 8 prototipos de la mano con personas emprendedoras de la región Chorotega. Entre ellos se puede mencionar el desarrollo de una salsa de pitahaya, una bebida de arroz y leche condensada sin azúcar, gomitas de pitahaya sin azúcar añadida, chips de yuca horneados e infusiones frías.

Por otro lado, gracias a la experiencia que ha acumulado el CITA por medio del proyecto ED- 285 de PATI se lograron ejecutar desde la SG 3 licitaciones, dos para la Promotora de Comercio Exterior de Costa Rica (PROCOMER) y una para el Instituto de Desarrollo Rural (INDER), con un total de ingresos de aproximadamente 61 millones de colones. Este flujo de efectivo permitió dinamizar los fondos de operación para las actividades mencionadas dentro del Acuerdo.

Asimismo, en el año 2024 la Dirección del CITA tomó la decisión estratégica de gestionar el ED-288 DAIR PYME desde la SG, aprovechando el recurso humano destacado y con esto, potenciar el impacto de uno de los proyectos de acción

social más consolidados en el Centro. Este proyecto, con más de 25 años de vigencia, tiene como principal objetivo apoyar a organizaciones productivas; de las micro, pequeñas y medianas empresas rurales, a través de asesorías, capacitación y seguimiento para aprovechar la producción en el desarrollo de productos de mayor valor agregado. Al gestionar el proyecto desde la SG se logra optimizar el uso de recursos, por ejemplo, en cuanto a traslados y viáticos.

La Figura 2 resume los principales productos académicos producidos en el marco del Acuerdo de Entendimiento en el periodo 2018-2024. Se observa un total de 14 trabajos finales de graduación de estudiantes de la Carrera de IA de la SG. Se publicaron 7 artículos científicos en revistas indexadas y existen 4 artículos en construcción, y se presentaron 6 posters en congresos científicos. Asimismo, gracias a las licitaciones ejecutadas por personas docentes destacadas en la SG, se produjeron 6 manuales técnicos: uno de valorización de frijol para el INDER, 3 manuales de insectos comestibles y dos manuales de extracción y secado de cúrcuma para PROCOMER.

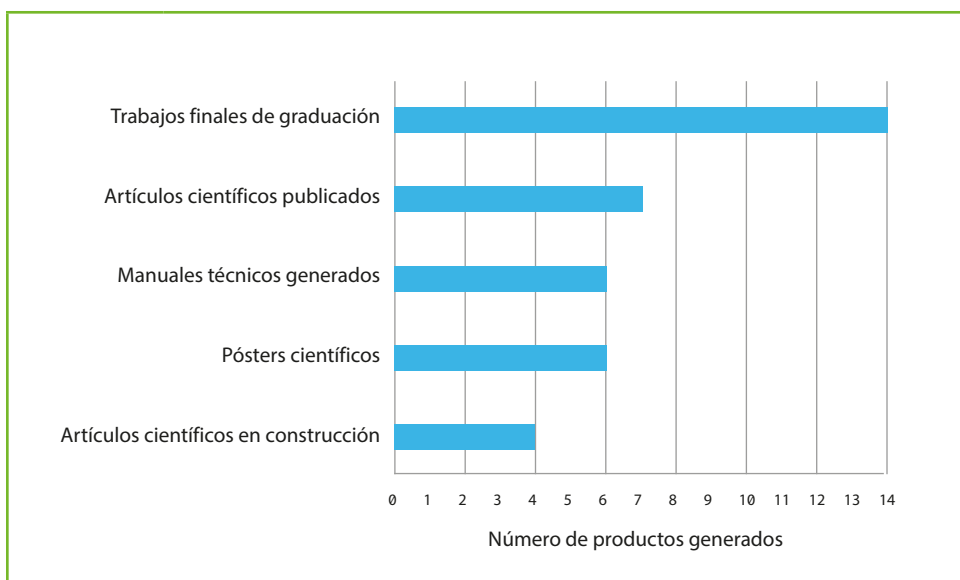


Figura 2

Productos académicos generados en el marco del Acuerdo en el periodo 2018-2024.

La gestión tripartita, además, ha permitido alcanzar logros en la docencia, que resultarían difíciles sin el apoyo de las 3 unidades, tal como la participación de estudiantes de la Carrera de IA en la SG en la competencia internacional del Instituto de Tecnólogos de Alimentos de Estados Unidos (IFT). Con el apoyo de docentes de la Escuela de TA y del CITA, en el año 2024 un grupo de estudiantes de la SG participó por primera vez y resultó ganador del primer lugar en la Competencia *Developing Solutions for Developing Countries* en Chicago, Illinois (Marín, 2024).

Asimismo, se ha logrado contratar estudiantes asistentes como apoyo a los proyectos inscritos, así como la contratación de dos graduadas de la Carrera de IA de la SG dentro del cuerpo docente, lo que sin duda alguna fortalece la visión regional del Acuerdo, permitiendo el desarrollo de recurso humano en la región y su incorporación al mercado laboral, así como el fortalecimiento de la carrera y de la Universidad.

Dentro de los principales retos enfrentados durante los primeros seis años de gestión, se puede mencionar la dificultad de atraer personas docentes investigadoras en la SG, debido a incentivos insuficientes para el traslado total, el desconocimiento a nivel institucional del funcionamiento del Acuerdo y poco apoyo a esta gestión tripartita, así como la infraestructura y apoyo administrativo limitado en la SG para el desarrollo de las acciones conjuntas.

Las principales oportunidades que se identifican para el fortalecimiento de la gestión tripartita incluyen el mejoramiento del espacio físico de trabajo para las personas docentes de la Carrera de IA y del CITA en la SG, la posible instalación de un laboratorio de análisis de alimentos para uso del CITA en la SG y la oportunidad de fomentar el vínculo internacional para atraer personas que hagan investigación a la SG.

Conclusiones

La interacción entre las universidades estatales y las regiones depende del ecosistema que se construya y que estimule el desempeño y la efectividad de las acciones en la región y el mejor aprovechamiento de los recursos, la capacidad, la experiencia y la articulación de sus unidades académicas en la Institución.

En el caso del modelo de trabajo que ha propuesto el CITA en conjunto con la Escuela de TA y la Carrera de IA de la SG se logra evidenciar que la proximidad a la región de los proyectos de investigación y de acción social junto con la coordinación, el aprovechamiento de las capacidades humanas y de infraestructura explica claramente el efecto que logra la UCR en el desarrollo económico y social del sector agroalimentario de Guanacaste y el bienestar de su población.

Esta articulación surge de una relación natural de trabajo que ha existido históricamente entre la Escuela de TA con el CITA y que al desconcentrar su programa de estudio de Ingeniería de Alimentos en la SG esta misma forma de trabajo se traslada a la región logrando no solo una desconcentración de su programa académico, sino que también de la Unidad Académica de Investigación asociada.

Las personas profesionales graduadas de la SG en IA incorporan una mayor cualificación para incidir sobre la región al incorporar mayores oportunidades de vincularse a proyectos de investigación y de acción social en este campo académico. La articulación lograda entre personas docentes de la Carrera de IA tanto en la SG con las de la SRF junto con los recursos y las docentes asociados al CITA permiten generar una forma efectiva de regionalización de la UCR.

Esta iniciativa de desconcentración y de coordinación en la Región de Guanacaste sirve como modelo para generar un efecto multiplicador de otras unidades académicas y de investigación que vean en esta una oportunidad para que la UCR articule sus capacidades, logre cohesión en su accionar y genere un mayor valor público para el país como Institución.

El proceso de trabajo en conjunto entre la SG, el CITA y la Escuela de TA ha permitido generar algunas conclusiones o lecciones para futuras iniciativas como la que se analiza con esta ponencia.

Es evidente la necesidad de que un ejercicio de desconcentración de un centro de investigación requiere de una motivación clara de desarrollo de una región y de la confianza de que el trabajo en investigación y en acción social impactará la generación de valor local, alineado a los propósitos establecidos por la UCR y por el CONARE como parte del trabajo que tienen las IESUE a nivel regional. Con esta motivación la Universidad en conjunto con el CONARE deben asegurar que las

condiciones de infraestructura, recurso humano y económico estén disponibles o se puedan aportar en un plan estructurado en el tiempo, esto definitivamente asegurará el efecto y el impacto que motivan estas acciones.

El trabajo conjunto de las UAI con de las Sedes abre muchas oportunidades de internacionalización, de intercambio de conocimientos, de estancias o pasantías de personas docentes en las regiones y en la Sede Rodrigo Facio y se logra un abordaje institucional a la gestión de la investigación y de la acción social en beneficio del país.

Propuesta resolutive aprobada

Solicitar a la Universidad de Costa Rica, por medio de la CIAS del Consejo Universitario, que se estimule y establezca un marco normativo para favorecer la “desconcentración” de las Unidades Académicas de Investigación en las Sedes y Recintos, acompañado de un compromiso institucional que incluya una planificación donde se asegure la infraestructura y las cargas académicas necesarias para el desarrollo de proyectos de investigación y de acción social a nivel regional. El crecimiento de las carreras de las Sedes y Recintos en conjunto con las UAI permitirá incidir en forma interdisciplinaria en acciones de impacto para el país y en el fortalecimiento del nivel académico y profesional de las personas graduadas de la Institución.

Referencias Bibliográficas

- Acuerdo de entendimiento CITA, Sede de Guanacaste. (2022). *ETA Acuerdo de entendimiento entre el Centro Nacional de Ciencia y Tecnología de Alimentos, la Sede de Guanacaste y la Escuela de Tecnología de Alimentos para el fortalecimiento de la industria alimentaria en Guanacaste*. <https://cita.ucr.ac.cr/sites/default/files/2025-03/Acuerdo%20entendimiento%20SEDE%20G.-ETA-CITA%20%282023-2028%29.pdf>
- Consejo Nacional de Rectores. (2021). *Plan nacional de la educación superior universitaria estatal 2021-2025*. Sistema de Información sobre Educación Superior Universitaria

- Estatal. <https://siesue.conare.ac.cr/plan-nacional-de-la-educacion-superior-universitaria-estatal-2021-2025/>
- Ministerio de Agricultura y Ganadería. (2020). *Programa región de desarrollo Chorotega. Caracterización de la región de desarrollo Chorotega.* <https://www.mag.go.cr/regiones/chorotega/Caracterizacion-REGION-DE-DESARROLLO-CHOROTEGA.pdf>
- Marín, A. (2024, July 19). Estudiantes de la carrera de Ingeniería de Alimentos ganan en prestigioso concurso internacional. *Universidad de Costa Rica.* <https://www.ucr.ac.cr/noticias/2024/7/19/estudiantes-de-la-carrera-de-ingenieria-de-alimentos-ganan-en-prestigioso-concurso-internacional.html>

La presencia de la Universidad en las regiones: una responsabilidad compartida

M.Sc. Marta Bustamante Mora¹⁶

Resumen

La presencia de la Universidad de Costa Rica en las regiones debe ser vista como una responsabilidad institucional y no como una responsabilidad exclusiva de las Sedes Regionales. La educación superior de alta calidad y el desarrollo académico, en las distintas áreas de conocimiento, deben ser accesibles en todo el territorio, lo cual requiere la participación coordinada de toda la Universidad.

Aunque muchas unidades académicas ya extienden su proyección a lo largo del país, la falta de planificación y coordinación ha generado una visión fragmentada del impacto de la Universidad. Las Sedes Regionales, aunque actúan como puentes entre la Universidad y las comunidades, no tienen competencias en todas las áreas del saber, lo que limita su capacidad para dar una respuesta integral. Por lo tanto, es crucial que la Universidad asuma la responsabilidad de garantizar que el aporte académico llegue a todas las regiones.

16 Sede de Guanacaste. Universidad de Costa Rica.

Para lograr un impacto sostenido y significativo, se necesita una coordinación efectiva entre las Sedes Regionales y las unidades del campus central. Esto implica establecer un plan institucional de desarrollo académico regional que, basado en la situación de cada región, articule y coordine las actividades, y que cuente con los recursos necesarios para su implementación. Además, se debe promover un marco normativo y lineamientos y procedimientos que faciliten esta integración. Con un plan coordinado, con los recursos necesarios, la Universidad podrá maximizar su impacto, fortalecer su vínculo con las comunidades locales y contribuir al desarrollo equitativo de todas las regiones del país.

Introducción

La Universidad de Costa Rica (UCR) ha sido, desde su creación, una institución de educación superior que busca contribuir con el progreso del país. No obstante, a lo largo de su historia ha enfrentado desafíos para consolidar su presencia en las regiones.

Desde hace 57 años se optó por la implementación del modelo de sedes en distintas zonas del país. Sin embargo, su desarrollo no ha estado exento de dificultades, pues factores como la centralización en la toma de decisiones, la desigualdad en la distribución de recursos y la resistencia al cambio, entre otros aspectos, han limitado el alcance de sus acciones.

Esta ponencia revisa el papel de la UCR como una universidad de alcance nacional, la evolución del proceso de regionalización, los principales obstáculos que han surgido en el camino y algunas de las estrategias necesarias para fortalecer su impacto en todas las regiones del país. Se plantea la necesidad de reforzar el compromiso institucional y de optar por una planificación estratégica que permita superar las desigualdades y garantizar un desarrollo equitativo y sostenible en beneficio de toda la sociedad costarricense.

Desarrollo

La UCR una universidad para todo el país

La Universidad de Costa Rica fue creada en beneficio no de una parte, sino de todo el territorio nacional. Su mismo nombre determina su ámbito de acción y refiere a una responsabilidad con el país en su totalidad. Su razón de ser implica una proyección nacional, que va más allá de la simple presencia territorial; se requiere una incidencia efectiva, a fin de promover el desarrollo de todas las regiones, en respuesta a sus problemas, necesidades y oportunidades.

La Ley Orgánica de la Universidad de Costa Rica, emitida en 1940, dejó establecida su responsabilidad en todo el territorio nacional, al no hacer distinción entre las regiones. Los artículos 1° y 18° establecen lo siguiente:

ARTÍCULO 1°-Créase, con el nombre de Universidad de Costa Rica, una institución docente y de cultura superior que tendrá por misión cultivar las ciencias, las letras y las bellas artes, difundir su conocimiento y preparar para el ejercicio de las profesiones liberales.

ARTÍCULO 18°-Corresponde a la Universidad, además de su función docente, difundir el conocimiento de las ciencias, las letras y las bellas artes en los diferentes grupos y clases sociales, a fin de mantener elevado el nivel de cultura de la nación.

Este principio de cobertura nacional también se encuentra en la Constitución Política de la República de Costa Rica, vigente desde 1949, y en el Estatuto Orgánico de la Universidad de Costa Rica, cuyo contenido ha sido actualizado a lo largo del tiempo sin modificar el compromiso institucional con todo el país.

La respuesta de la Universidad de Costa Rica

Veinte años después de la creación de la Universidad de Costa Rica, en la década de 1960, se intensificó la discusión sobre la respuesta que la Universidad estaba dando al país. Preocupaba el crecimiento demográfico, la desigualdad en el acceso a la educación superior, la centralización, el distanciamiento entre la universidad y la sociedad, la exclusividad de los estudios superiores solo para las élites y las relaciones centro periferia, entre otros temas.

En este contexto surgieron posturas distintas sobre la forma en que la Universidad debía responder al país. El movimiento, liderado por el rector Carlos Monge Alfaro, impulsó la creación de centros universitarios en distintas regiones del país, con el fin de ampliar el acceso a la educación superior y fortalecer el vínculo con las comunidades. Sin embargo, otras personas dentro de la universidad manifestaban su preocupación por la inversión de recursos, el posible debilitamiento de la sede Rodrigo Facio y el riesgo de afectar la calidad académica debido a las condiciones en las regiones. Estos grupos apoyaban la posibilidad de atender las necesidades del país desde el campus Rodrigo Facio y se planteaban estrategias para aumentar la cobertura sin salir del campus central.

Las discusiones en el II Congreso Universitario, realizado en 1966, orientaron a la Universidad hacia el modelo de sedes en las regiones, lo que resultó en la creación del primer centro regional en 1968, en la ciudad de San Ramón y, posteriormente, en Turrialba, en 1971 y en Liberia en 1972. Se inició impartiendo cursos y poco a poco se fueron introduciendo carreras completas. En 1987 se creó la figura de sedes regionales en lugar de centro regionales. Los recintos también se fueron creando, al inicio con el nombre de divisiones, como la División de Grecia en 1977, o como aulas, como el Aula de Paraíso.

Las distintas percepciones sobre este modelo de regionalización se han mantenido hasta la actualidad, 57 años después, y en algunos aspectos las posturas siguen siendo diametralmente opuestas. Aun así, existe consenso sobre la importancia de que la Universidad tenga una proyección nacional efectiva, con una presencia significativa en todas las regiones del país.

A lo largo de más de cinco décadas, el proceso de regionalización ha avanzado, pero para las sedes regionales este desarrollo no ha sido sencillo. Ha sido un camino lleno de obstáculos, en el que cada avance ha requerido una lucha constante, a menudo enfrentando resistencia y desinterés desde la estructura central. En muchos casos, más que un compromiso institucional claro, las sedes han tenido que abrirse paso con gran esfuerzo y persistencia, gestionando su crecimiento como si dependiera de voluntades individuales más que de un proyecto estratégico institucional.

A pesar de estos desafíos, se han logrado avances significativos: la creación de más sedes y recintos, la ampliación de la oferta académica en las regiones, el aumento del ingreso de estudiantes, facilitado por el programa de becas, y la mejora de la infraestructura y el recurso humano. Sin embargo, estos logros no han sido fruto de un apoyo sistemático y equitativo, sino de grandes esfuerzos de quienes han defendido la regionalización.

Los desafíos persisten y reflejan las profundas asimetrías dentro del modelo universitario:

- ▶ Resistencia al cambio y a la descentralización: la toma de las decisiones estratégicas sigue concentrada en la sede central, lo que limita la autonomía y el crecimiento de las sedes regionales.
- ▶ Desarticulación de esfuerzos: la mayoría de las unidades académicas desarrollan acciones en las regiones, ya sea mediante sus investigaciones o mediante la acción social. Sin embargo, no es común que se trabaje de manera coordinada con otras unidades académicas y en particular con las sedes regionales, lo que genera esfuerzos individuales y limita el impacto real en las regiones.
- ▶ Desarrollo desigual de las funciones sustantivas: mientras la docencia ha logrado avanzar, la investigación y la acción social aún carecen del respaldo necesario para consolidarse en las regiones.
- ▶ Falta de reconocimiento de otros mecanismos de impacto regional: más allá de la formación profesional, la Universidad tiene el potencial de incidir en las regiones a través de la generación de conocimiento,

la educación permanente, la educación continua, los servicios. Existe una gran oportunidad de fortalecer el impacto en las regiones mediante estos mecanismos, si se logra trabajar de manera coordinada entre las sedes y las distintas unidades académicas; pues se podría abarcar áreas de conocimiento que no están presentes en las sedes.

- ▶ Déficit de carreras científicas y tecnológicas: a pesar de la necesidad de profesionales en estas áreas, la oferta sigue concentrada en la sede central. Se trata de carreras que requieren de una inversión muy importante.
- ▶ Presupuesto insuficiente: las sedes regionales han tenido que gestionar su desarrollo con recursos limitados en extremo, recurriendo constantemente a gestiones extraordinarias y solicitudes que dependen de voluntades individuales más que de una planificación estratégica y equitativa.

El mismo Consejo Universitario ha reconocido las limitaciones y debilidades de las Sedes Regionales Y Recintos. En la sesión N°6552, artículo 7, del 7 de diciembre (2021), acordó apoyar los acuerdos tomados en los distintos espacios académicos que realmente fortalezcan la regionalización, sus retos y desafíos, con el fin de concretar las propuestas orientadas a robustecer la Universidad de Costa Rica, a minimizar las desigualdades históricas y estructurales que continúan estando latentes a lo interno del quehacer universitario.

Hacia un compromiso institucional

Si la Universidad aspira a una verdadera proyección nacional, es imprescindible un cambio de visión que deje atrás la idea de que la regionalización es una concesión o un esfuerzo periférico. La presencia en las regiones debe asumirse como un compromiso institucional, con recursos y estrategias que garanticen un desarrollo equitativo y sostenible, en lugar de obligar a las sedes a seguir luchando por lo que debería ser parte de la planificación institucional.

Si bien, a pesar de las limitaciones, ha habido un avance en la presencia de la Universidad en las regiones, no se puede hablar de un modelo de regionalización consolidado. La ausencia de un proceso de desarrollo planificado, con metas claras y una asignación adecuada de recursos, ha derivado en limitaciones y desafíos no resueltos. Más que responder a una estrategia definida desde el inicio, la expansión regional parece haberse llevado a cabo de manera reactiva, definiéndose sobre la marcha y no siempre alineada con las necesidades de las regiones.

Decisiones fundamentales como la ubicación de sedes y recintos, la oferta de carreras, la orientación de la investigación y la acción social deberían responder a un análisis riguroso de las particularidades de cada región, considerando factores como el acceso a la educación superior y las oportunidades de desarrollo local. Sin embargo, la planificación institucional ha sido insuficiente en este aspecto, afectando la capacidad de respuesta a las necesidades del país y generando frustración de las personas funcionarias de las Sedes Regionales.

Es importante reconocer que la falta de claridad y decisión institucional ha provocado una gran deuda hacia la regionalización: a esto se suma que la Universidad evoluciona, el país cambia y los desafíos se transforman constantemente. En este contexto, la autoevaluación permanente y la capacidad de adaptación son esenciales para fortalecer los modelos de trabajo y mejorar la efectividad de nuestras estrategias.

No se trata solo de que la Universidad tenga presencia en todo el país, sino de que su labor contribuya de manera efectiva a las transformaciones que la sociedad necesita para alcanzar el bien común en todas las regiones. Aunque a primera vista podría parecer lo mismo, hay una diferencia fundamental: la primera visión implica únicamente la ejecución de acciones dispersas en distintas zonas del país, mientras que la segunda plantea un enfoque estructurado y estratégico, orientado a la atención de problemas, necesidades y oportunidades específicas en cada territorio.

Para lograrlo, es fundamental que la Universidad actúe a partir de una planificación institucional sustentada en una evaluación rigurosa de la situación de cada región y en una organización eficiente de los recursos, permitiendo así definir acciones concretas a corto, mediano y largo plazo. Esto requiere un trabajo articu-

lado entre las Sedes Regionales y las demás unidades académicas, promoviendo la integración de esfuerzos en función de un propósito común.

Es claro que las sedes regionales no cuentan con la capacidad de desarrollar acciones en todas las áreas del conocimiento, ni para responder a todas las necesidades específicas de una región. Para lograrlo sería necesario replicar en cada sede la estructura y recursos del campus central; lo cual no solo resulta inviable, sino que tampoco es necesario, ya que el modelo de una universidad integrada permite optimizar recursos y distribuir estratégicamente las funciones académicas. En su lugar, si la Universidad actúa como una única institución integrada, en la que cada unidad académica asume con claridad su responsabilidad a nivel nacional y comprende el papel estratégico de las sedes regionales, estas pueden convertirse en canales fundamentales para desplegar la capacidad académica de la Universidad y fortalecer su impacto en el desarrollo regional y nacional.

En este contexto, se debe reconocer el valioso trabajo que realiza una gran parte de las unidades académicas de la Sede Central en diferentes partes del país, con importantes aportes, pero sin responder a un plan institucional. Es por eso que la regionalización no se puede ver como una responsabilidad únicamente de las sedes regionales y debe abordarse de manera institucional.

El papel de las Sedes Regionales debe enfocarse en aquellas áreas de mayor impacto y permanencia, asumiendo además un rol estratégico en la promoción y avance de la visión institucional.

El desarrollo planificado es fundamental, en términos de una toma de decisiones con base en criterios técnicos y objetivos claros, evitando la improvisación y promoviendo un crecimiento sostenible. En este sentido, una planificación estratégica bien estructurada no solo refuerza el compromiso de la Universidad con la sociedad, sino que también permite una gestión más eficiente de sus funciones esenciales en docencia, investigación y acción social, alineándose con su misión institucional y fortaleciendo su impacto en todas las regiones del país.

Este enfoque es coherente con lo establecido en el artículo 4 del Estatuto Orgánico de la Universidad de Costa Rica, específicamente en su inciso g), que señala la importancia de una acción universitaria planificada como principio orientador:

“Desarrollar una acción universitaria planificada en pro del mejoramiento continuo para contribuir a elevar el desarrollo humano y la calidad de vida de los habitantes del país.”

La Universidad tiene distintos recursos y estrategias de atención, como la oferta de carreras universitarias en distintos niveles, acciones de educación continua o de extensión, desarrollo de conocimiento tanto básico como aplicado. Con base en el análisis de situación de cada región junto con las posibilidades institucionales es necesario definir con claridad qué carreras deben impartirse en cada sede, por cuánto tiempo y cuáles tienen un carácter de mayor permanencia, así como establecer mecanismos para atender áreas del conocimiento en las que una sede no cuente con el recurso humano especializado.

Para lograr un trabajo colaborativo entre las sedes y las demás unidades académicas, además de la clarificar el modelo y de reforzar la planificación institucional, es importante que la normativa universitaria sea explícita en cuanto a la responsabilidad institucional, es necesario que permee en las facultades y escuelas y en las unidades académicas de investigación el compromiso con la regionalización. Si bien la normativa universitaria no es el único factor determinante, es fundamental que se establezca de manera explícita la responsabilidad de cada unidad en la atención integral de las necesidades del país.

El Estatuto Orgánico de la Universidad de Costa Rica (1974), enfatiza la atención a las necesidades nacionales en varios de sus artículos. El artículo 8, que describe la estructura de la Universidad, menciona que sus unidades se encuentran en “la Ciudad Universitaria Rodrigo Facio y en otras regiones que fuesen escogidas por la Institución para el mejor cumplimiento de sus funciones” (p.2), lo que sugiere una presencia territorial flexible y estratégica.

En cuanto a los principios orientadores del quehacer universitario, el artículo 4, inciso a), establece que la Universidad debe garantizar el derecho a la educación superior a los habitantes del territorio nacional, reafirmando su compromiso con una cobertura equitativa en todo el país. Además, en las atribuciones y funciones de la Asamblea Colegiada y las vicerrectorías, se menciona la atención a las necesidades de las regiones y del país en su conjunto.

La atención de las regiones se encuentra principalmente en el Capítulo IX del Estatuto Orgánico, el cual se centra exclusivamente en las sedes regionales. No se hace referencia explícita a esta responsabilidad en los artículos que regulan a las facultades, escuelas o unidades de investigación, lo que podría generar la percepción de que la proyección nacional es competencia de las sedes regionales y no de la Universidad en su totalidad.

Si bien el artículo 108 señala que la acción universitaria debe nutrirse de una relación dialógica con comunidades de todas las regiones del país para contribuir a su desarrollo, el artículo 108 bis refuerza la visión de la regionalización como una tarea de las sedes regionales, estableciendo que “la Universidad de Costa Rica se organiza en Sedes Regionales que dependen de la Rectoría, para ampliar las oportunidades de realización de la actividad universitaria en las diferentes regiones del país” (pp. 26-27).

Este enfoque, aunque reconoce la importancia de la regionalización, deja de lado la relevancia de una articulación entre las sedes regionales y las otras unidades académicas, limitando el impacto que podría lograrse mediante una integración efectiva de capacidades institucionales. Si se asume que la responsabilidad de la Universidad en las regiones recae exclusivamente en las sedes regionales, se desaprovecha el potencial de una colaboración más amplia, en la que todas las unidades académicas, desde sus diferentes disciplinas, contribuyan activamente al desarrollo de las regiones.

Por ello, es esencial fortalecer los mecanismos de vinculación y coordinación entre todas las instancias universitarias, de manera que la proyección nacional no sea una función aislada, sino un compromiso compartido que permita maximizar el impacto de la Universidad de Costa Rica en todo el territorio nacional.

Conclusiones

La Universidad de Costa Rica ha desempeñado un papel fundamental en la educación superior del país, con una misión que va más allá de la simple formación profesional y se extiende a la investigación y la acción social. A pesar de los avances

en el proceso de regionalización, este ha enfrentado múltiples desafíos que evidencian la necesidad de fortalecer la planificación y el compromiso institucional.

Uno de los principales retos sigue siendo la descentralización efectiva de la Universidad. La toma de decisiones sigue concentrada en la sede central, lo que limita la autonomía y el desarrollo de las Sedes Regionales. Asimismo, la falta de una estrategia institucional clara ha generado una expansión reactiva y desigual, en la que las regiones han tenido que abrirse camino, en muchos casos mediante esfuerzos individuales.

Las sedes regionales han debido enfrentar limitaciones presupuestarias, dificultades en la oferta académica y un déficit en áreas científicas y tecnológicas. A pesar de esto, su impacto ha sido significativo, permitiendo ampliar el acceso a la educación superior, fortalecer la presencia universitaria en diversas zonas y responder, aunque de manera limitada, a las necesidades locales.

Para lograr una proyección nacional efectiva, la Universidad debe asumir la regionalización como una responsabilidad compartida por todas sus instancias y no como una tarea exclusiva de las Sedes Regionales. Es indispensable una planificación estratégica que contemple el análisis de las realidades locales, una distribución equitativa de recursos y una articulación más eficiente entre las diferentes unidades académicas y administrativas.

Finalmente, se requiere un cambio en la visión institucional, en el que la regionalización no sea vista como un esfuerzo periférico o secundario, sino como un eje central de la misión universitaria. Solo mediante el compromiso con la equidad en la educación superior y el desarrollo regional, la UCR podrá cumplir plenamente con su responsabilidad de ser una universidad para todo el país.

Propuesta resolutive aprobada

1. Solicitar al Consejo Universitario y a la Rectoría que realicen las gestiones necesarias para que las disposiciones normativas institucionales establezcan, de manera explícita, la responsabilidad de

cada unidad académica de proyectarse en todo el territorio nacional, mediante el trabajo coordinado con las Sedes Regionales.

2. Solicitar a la Rectoría que, junto con las Sedes Regionales, diseñe e implemente un plan institucional para el desarrollo regional, orientado al fortalecimiento de la presencia de la Universidad en las regiones, fundamentado en un enfoque, colaborativo y sistémico. Esta estrategia se orientará a contribuir con el desarrollo regional, atendiendo las particularidades y necesidades de cada región. El plan, con acciones de corto, mediano y largo plazo, abarcará el fortalecimiento de la oferta de carreras, así como acciones de extensión e Investigación, basadas en un diagnóstico de la situación local y en las capacidades y posibilidades institucionales. Además, el plan incluirá objetivos claros y metas alcanzables, así como la asignación de los recursos necesarios, en cada etapa, con el fin de garantizar su sostenibilidad, impacto y efectividad a lo largo del tiempo. Solicitar a la Rectoría que brinde el soporte técnico y recurso para el desarrollo de esta propuesta.

Referencias Bibliográficas

- Consejo Nacional de Rectores. (1997). *Hacia un modelo de regionalización universitaria en Costa Rica*.
- Consejo Universitario, Universidad de Costa Rica. (2021). *Pronunciamento sobre la regionalización de la educación superior en la Universidad de Costa Rica: Acuerdo firme de la sesión N.º 6552, artículo 7, del 7 de diciembre de 2021*. Universidad de Costa Rica.
- Muñoz Amores, A. (2021). *La política de regionalización de la Universidad de Costa Rica, el caso de la Sede Regional de Occidente* [Trabajo final de investigación aplicada, Universidad de Costa Rica]. Repositorio de la Universidad de Costa Rica.
- Poder Legislativo. (1940). *Ley Orgánica de la Universidad de Costa Rica, No. 362. La Gaceta*, (191), 29 de agosto. Costa Rica.

Universidad de Costa Rica. (1974). *Estatuto Orgánico de la Universidad de Costa Rica* (9ª ed., revisada y actualizada en octubre de 2023). Publicado en *La Gaceta*, Alcance 52, No. 56, 22 de marzo de 1974. <https://www.cu.ucr.ac.cr/estatuto-organico.html>
Consejo Nacional de Rectores. Programa Estado de la Nación. (2024). *Estado de la Nación 2024*. <https://estadonacion.or.cr/?informes=informe-estado-de-la-nacion-2024>

Nota: Se ha empleado inteligencia artificial como apoyo en la revisión filológica de este documento, asegurando su corrección lingüística y estilística sin alterar su contenido sustancial.

Hacia la universidad del futuro: la regionalización como pilar de la nueva gobernanza universitaria

Dr. Felipe Alpizar Rodríguez¹⁷

Resumen

La regionalización en la Universidad de Costa Rica ha sido un anhelo y un esfuerzo sostenido durante varias décadas. El compromiso de las diversas autoridades universitarias con el proceso ha estado marcado por luces y sombras, dada sus visiones de universidad, la dependencia presupuestaria de sedes y recintos y la propia gobernanza universitaria. Durante la gestión 2022 y 2024 desde la Vicerrectoría de Docencia se planteó un camino basado en 4 pilares: el traslado de plazas desde la VD a las sedes; el avance hacia la descentralización de carreras, el apoyo a la creación de nuevas carreras y el aumento de cupos de admisión en las Sedes y Recintos. En la presente ponencia se pretende hacer un breve balance de esa ruta, bajo el supuesto de que se trata de un camino positivo pero insuficiente. Se plantea la necesidad de varias reformas que transforme la estructura académica de las todas las sedes y recintos de la Universidad de Costa Rica.

17 Escuela de Ciencias Políticas, Profesor catedrático Universidad de Costa Rica.

Introducción

La universidad es una idea, una representación simbólica y una institución invisible (Rosanvallon, 2024). Como tal, esa idea, o dicho en términos más precisos, esas ideas de lo que significa la institución universitaria son diversas y, a menudo moldeadas por el conflicto simbólico y por la primacía de una visión determinada. Esa lucha simbólica y su desenlace, luego se traduce en estructuras burocráticas, normativas, prácticas y culturas institucionales (Bourdieu, 1988, Camaño, 2023). Esa materialización de la idea de universidad, a través de un ejercicio de poder, es dinámica. Cabe destacar, que ese ejercicio del poder ocurre tanto a lo interno de la institución como fuera de ella, toda vez que hay actores políticos en la sociedad interesados en apoyar una determinada visión de educación superior.

Esa premisa, lo que es la universidad y lo que la determina, es fundamental para la reflexión que se pretende desarrollar en esta ponencia. La invitación de la organización del Congreso a *“anticipar nuevos caminos”* en la regionalización se alinea con la reflexión sobre lo que creemos que debería ser la Universidad de Costa Rica en el futuro. Luego, si esos caminos imaginados podrán ser efectivamente recorridos, es decir materializados burocráticamente, es una cuestión determinada en buena medida por el poder que ostenten los actores que impulsen esa visión del futuro. No hay materialización de la idea de universidad sin un ejercicio del poder para lograrlo.

Entonces, en esta ponencia se pretende reflexionar sobre la universidad del futuro, considerando posibles reformas en su gobernanza que redefinan el rol de la regionalización. Para ello, se enumeran algunos de los retos y desafíos de la institución, se repasan algunas acciones para atender esos desafíos y se plantean luego posibles caminos para atenderlos.

Desarrollo

La universidad, como bien lo explica Camaño (2023) es un campo en disputa y, en las últimas décadas, ha sido objeto de fuerzas asociadas a la globalización neoliberal. Diversos actores como el Banco Mundial o la Unión Europea habían

planteado caminos de reforma para acoplar las instituciones de educación superior al mandato de la economía de mercado. Camaño y Chacón (2023) explican con propiedad las características de esta corriente de la universidad corporativa y dirigida al lucro. Sin embargo, en años recientes, además de la amenaza neoliberal, hay un cambio más profundo en las posiciones del populismo autoritario que ven a las universidades como uno de los enemigos a vencer. La revuelta populista, representada a la perfección por Donald Trump y su movimiento conservador, supone una arremetida contra las instituciones derivadas de la Ilustración, que basan su razón de ser en la racionalidad, la ciencia y el conocimiento. Este cambio es significativo, pues se trata no de un intento por cambiar la universidad sino por erradicarla, es una revuelta *contrailustrada*.

Esa corriente de populismo autoritario tiene un correlato en Costa Rica. No se trata de algo completamente nuevo pero su intensidad ha aumentado favorecido por el contexto internacional. Si bien no es el objeto de la ponencia, se debe, al menos, nombrar algunas hipótesis que explican el apoyo a esta corriente. La percepción de universidad-torre de marfil ha alimentado una cierta frustración de las sociedades sobre lo que ocurren en los edificios de nuestros campus. No se tiene claro lo que hace la universidad fuera de las aulas, es decir en los laboratorios y el campo. La investigación y la acción social, por su propia naturaleza, requieren largos períodos para mostrar resultados, que a la vez no siempre resultan comprensibles o correctamente comunicados a la población. En una encuesta realizada en 2018 se mostraba que menos del 10% de la población conocía algún proyecto de investigación o la acción social de la UCR (Alpizar y Brenes, 2018).

Esta desconexión de las instituciones de educación superior con la sociedad se ve agravada por los complejos procesos de admisión, particularmente a la Universidad de Costa Rica. De acuerdo con el Informe del Estado de la Educación, menos del 75% de los estudiantes logran terminar la educación secundaria en Costa Rica y luego menos de un 40% de las personas entre 18 y 24 años logran ingresar a la educación superior (Programa Estado de la Nación [PEN], 2023, 266). Las personas jóvenes sufren diferentes formas de exclusión como son la mala calidad de la educación primaria y secundaria, la deserción e incluso dificultades burocráticas para matricular y realizar el examen de admisión. Esas dificultades agudizan la percepción en muchos sectores de la sociedad de una

institución elitista, muchas familias abrigan al mismo tiempo la ilusión de que sus hijos e hijas puedan asistir a la UCR y lograr la movilidad social a la vez que le resienten las dificultades para lograrlo. La educación superior se mantiene como una garantía de empleabilidad, pero solo para aquellos que pueden convertirse en profesionales.

Luego están las batallas culturales o ideológicas, alimentadas por la variable conservadora religiosa que ven a las universidades como el semillero, ya sea de la izquierda o del movimiento de diversidad. Se ha pasado de un consenso en defensa de los derechos humanos y la ciudadanía democrática a un ataque sistemático contra esos valores, que se manifiesta por ejemplo en restricciones de ciertos libros o temas para investigación.

La universidad del futuro requiere reconocer que esos retos y amenazas existen. También se debe evitar la tentación por moderar o incluso ceder en el conjunto de principios que constituyen una visión humanista y democrática de la universidad. Los desafíos que enfrenta las instituciones de educación superior son muchos, pero interesa destacar en esta ponencia los siguientes:

1. La desconexión universitaria con la sociedad,
2. El elitismo académico,
3. La exclusión social y educativa,
4. Las amenazas a los derechos humanos y los pilares de la democracia.

Cada uno de ellos se puede, a su vez, desagregar en varios retos particulares, por ejemplo, el elitismo académico a menudo deriva en una educación desconectada de la realidad de las personas estudiantes, con evaluaciones mal diseñadas y una pedagogía hiriente para la dignidad estudiantil.

Estos retos se expresan con mayor agudeza en las sedes regionales fuera de la GAM a la vez que son los campus universitarios con mayor potencial para atenderlos. Luego de 5 décadas de regionalización, el modelo muestra muchas fortalezas, pero también agudas contradicciones.

La idea de la Universidad de Costa Rica no es la misma en la Sede Rodrigo Facio que en la Sede del Sur, por ejemplo. Las condiciones laborales de las personas docentes en Montes de Oca son mejores que en Limón, por citar un caso. Esto se origina y se expresa en un mayor nivel de interinazgo en las Sedes, menos avance en régimen académico y peores condiciones salariales.

La posibilidad de inscribir un proyecto de investigación o acción social con carga académica en las Sedes fuera de la GAM es mucho menor que en la Rodrigo Facio, lo que entorpece la posibilidad de impactar las regiones del país en las que se requiere mayor desarrollo. Las personas jóvenes de estas regiones periféricas, especialmente costeras o cercanas a fronteras, sufren aún mayor rezago educativo y exclusión social. Para estas personas, la posibilidad de ingresar a la UCR es aún más remota y aún si se logra, la posibilidad de lograr una vida académica exitosa debe enfrentar mayores dificultades que en la GAM. Esos miles de personas jóvenes que son excluidas de la educación universitaria pública no tendrán la oportunidad de entender la importancia del humanismo, ni tendrán la vivencia universitaria y les será aún más complicado comprender la importancia de los derechos humanos y la ciudadanía democrática.

El elitismo académico rápidamente se puede transformar en sectarismo y eso es particularmente latente en relación con las carreras desconcentradas o descentralizadas. O más bien, en la dificultad de gestionar carreras desconcentradas o descentralizadas en las Sedes si la Escuela o Facultad de la Rodrigo Facio no comprende las particularidades regionales. Toda la gestión de las carreras en la Universidad de Costa Rica requiere una revisión, tal como se planteó en la propuesta de Reglamento de la Vicerrectoría de Docencia actualmente en discusión. La revisión curricular, esto es actualización, flexibilización, la gestión de contenidos y la propia evaluación, es una tarea permanente, debe ser ágil y menos penosa. Esto no debe estar ligado solo a procesos de acreditación sino como parte de la comprensión del dinamismo del conocimiento y los objetos de estudio y la necesidad de adaptarse a los cambios en las cohortes estudiantiles. Por ello, uno de los mayores desafíos para la regionalización y la UCR es repensar la lógica territorial de la gestión de sus carreras.

Durante los años recientes, han ocurrido esfuerzos significativos para atender algunos de esos desafíos. Por ejemplo, entre 2022 y 2024 se realizaron traslados

de plazas (cerca de 60 TC) desde el presupuesto de la Vicerrectoría de Docencia y la Rectoría a las sedes regionales y se apoyaron obras de infraestructura significativas. Se logró la descentralización de varias carreras luego de muchos años de pugnas para lograrlo. Se abrieron nuevas carreras en las sedes. También se logró un aumento en la cantidad de cupos para la admisión de los años 2024 y 2025. Cada uno de ellos logró transformar la realidad de esas familias y de esa persona que sí logró estudiar en la Universidad de Costa Rica.

Conclusión

La regionalización en la Universidad de Costa Rica ha sido un anhelo y un esfuerzo sostenido durante varias décadas. El compromiso de las diversas autoridades universitarias con el proceso ha estado marcado por luces y sombras, dada sus visiones de universidad, la dependencia presupuestaria de Sedes y Recintos y la propia gobernanza universitaria. La idea de la universidad que ha ganado en la lucha simbólica y material por la hegemonía ha sido una que mira a las sedes regionales como secundarias o en un peldaño distinto a la Rodrigo Facio.

Las amenazas globales y nacionales a la educación superior son graves y estructurales. Atenderlas y contenerlas pasa por reconectar con los sectores de la sociedad más desfavorecidos, que justamente se encuentran en zonas costeras y periféricas, cercanas a Sedes Regionales de la UCR. Ese movimiento institucional requiere sin embargo reformas sustantivas al quehacer universitario, que enfrentará las resistencias de quienes se opondrán al cambio.

Durante la gestión 2022 y 2024 desde la Vicerrectoría de Docencia se planteó un camino basado en 4 pilares: el traslado de plazas desde la VD a las Sedes; el avance hacia la descentralización de carreras, el apoyo a la creación de nuevas carreras y el aumento de cupos de admisión en las Sedes y Recintos. Se considera que eso marcó un camino positivo pero insuficiente. Por ello en la siguiente sección se plantean la necesidad de varias reformas que en impacten la gobernanza universitaria y que transformen la estructura académica de las todas las Sedes y Recintos de la Universidad de Costa Rica.

Propuesta resolutive aprobada

Impulsar acciones y reformas en favor de la calidad y la democratización académica a través de:

1. Llevar a cabo cambios en la gestión de carreras (revisión y actualización curricular periódica y obligatoria, otros cambios normativos en la gobernanza).
2. Descentralización del CEA (traslado permanente de asesorías a sedes y recintos).

Conectar la gestión universitaria con las regiones a través de

1. Asignar tiempos docentes mediante concursos para acción social e investigación desde las vicerrectorías en las sedes y recintos con apoyo específico para la formulación del proyecto (Resolución Rectoría).
2. Asegurar que los proyectos de investigación y acción social que se inscriben en las regiones de influencia de las sedes tengan vinculación con esas sedes (Resolución VI).
3. Traslado de plazas VD a sedes (Rectoría, VD y CU).

Promover la inclusión educativa, promoción del humanismo y la ciudadanía democrática

1. Reflexión sobre el sistema de admisión (revisión integral de la prueba de admisión y reformas normativas).
2. Valorar la creación en las Sedes Regionales de un diplomado que forme en Ciudadanía, Vida Plena y Trabajo Decente (Civitas) (Propuesta en anexo).
3. Comunicación y formación para la democracia (revisión/creación curricular en Estudios Generales).

Referencias Bibliográficas

- Alpízar, F. y Brenes, C. (2019). *La Universidad de Costa Rica en la opinión pública*. CIEP- Universidad de Costa Rica. Inédito.
- Bourdieu, P. (1988). *Homo academicus*. Stanford University Press.
- Camaño, C. (ed.) (2023). *¿La U en venta? Disputas, actores y negociaciones en la transformación de la universidad-empresa*. Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Programa Estado de la Nación (2023). *Noveno Informe sobre el Estado de la Educación*. CONARE. Costa Rica.
- Rosanvallon, P. (2023). *Les institutions invisible*. SEUIL.

Anexo 1

Programa Especial: formación para la Ciudadanía, la Vida plena, el Trabajo decente CiViTas

Objetivos académicos

Objetivo general:

- ▶ Fortalecer la equidad en el acceso y las capacidades humanas de personas estudiantes de la Universidad de Costa Rica.

Objetivos específicos:

1. Permitir el acceso de estudiantes de colegios con bajos índices de admisión a un programa especial de la Universidad de Costa Rica.
2. Aumentar las posibilidades de acceso a una carrera regular de la Universidad de Costa Rica.
3. Fortalecer en las personas estudiantes las habilidades para la vida, el trabajo y la ciudadanía.

El programa contempla aproximadamente 300 estudiantes divididos en grupos de 25 personas en las Sedes Regionales. Su proceso de admisión es posterior al proceso de admisión regular de la UCR y se basa en la selección de colegios con bajo índice de admisión, se escogerían a los estudiantes de este conglomerado. Todas las personas estudiantes tendrían que realizar pruebas de diagnóstico en las áreas de matemática, lectoescritura, inglés y habilidades para la vida y el trabajo (psicométricas o vocacionales.)

Tabla

Malla Curricular

Primer Ciclo

Asignatura	Créditos
Humanidades I	6
Matemática y lógica I	3
Lectura, escritura I	3
Habilidades para la vida I	3
Inglés	3
<i>Total</i>	18 (1,25 TC por grupo)

Segundo Ciclo

Asignatura	Créditos
Humanidades II	6
Matemática y lógica II	3
Expresión oral I	3
Habilidades para la vida II	3
Habilidades para el trabajo I (disciplinar)	3
<i>Total</i>	18 (1,25 TC por grupo)

Tercer ciclo

Asignatura	Créditos
Ciudadanía y vínculo con la comunidad	TCU 150 horas (1/4 TC por grupo)
<i>Total</i>	

Asignatura	Créditos
Seminario de Realidad Nacional I	2
Actividad artística	2
Habilidades para el trabajo II (disciplinar)	3
Democracia y derechos humanos	4
Curso disciplinar I	4
<i>Total</i>	15 (1,25 TC por grupo)

Asignatura	Créditos
Seminario de Realidad Nacional II	2
Actividad Deportiva	0
Repertorio	3
Habilidades para el trabajo III	3
Curso disciplinar II	4
Curso disciplinar III	4
<i>Total</i>	16 (1,5 TC por grupo)

Costo anual estimado

El presupuesto se estima por cada 300 estudiantes y para una cohorte de 2 años:

Rubro	Monto (millones de colones)
Docencia: 33 TC (4 grupos por cada curso; 1TC x 11 cursos)	330 (10 millones por cada TC)

Continúa en la siguiente página

Rubro	Monto (millones de colones)
Coordinación: 2½ (1TC para coordinación general, 1/4 por 6 Sedes)	25
Orientación 1TC	10
Becas (6 millones por cada estudiante por 2 años)	1.800
Otros	45
<i>Total</i>	<i>2.200</i>

Nota: en cada Sede se abrirían 2 grupo de 25 estudiantes (300 estudiantes).

Fortalecimiento de la gestión académica en las Sedes Regionales, un bastión para construir el futuro

José Daniel Baltodano Mayorga¹⁸

Resumen

La regionalización de la Universidad de Costa Rica surgió de una aspiración ambiciosa y visionaria: expandir aquella novel institución hacia el resto del país, con el fin de brindar mayores oportunidades de acceso a los estudios superiores. No obstante, por las circunstancias materiales e ideológicas imperantes en la época, el proyecto vio la luz bajo una concepción subsidiaria. A pesar de la evolución y crecimiento de las Sedes Regionales, esta visión sigue prevaleciendo, lo cual genera desigualdades que se notan tanto en su organización jurídico-administrativa de las Sedes, como en su funcionamiento práctico.

Superar estas desigualdades es fundamental. Para ello se requiere, por un lado, problematizar el modelo de regionalización y, por otra parte, mejorar las condiciones que permitan fortalecer la gestión académica. La gestión académica es vital para que las Sedes mantengan su pertinencia con el contexto actual y futuro.

18 Coordinador General de Docencia. Sede de Guanacaste.

La gestión académica abarca aspectos esenciales como la planificación estratégica, el desarrollo curricular, la formación docente y la gestión de la calidad, que no solo permiten mejorar las acciones actuales, sino también proyectar nuevos escenarios para el futuro. En esta ponencia, se ofrecen algunas reflexiones sobre cómo fortalecer la gestión académica, considerándola un elemento clave para construir el futuro de la educación superior en las regiones.

Introducción

A finales de la década de 1960, la Universidad de Costa Rica decidió llevar su quehacer más allá de San José, proyecto que se materializó por medio de la apertura de los Centros Regionales Universitarios, antecesores de nuestras actuales Sedes. Es dable recordar que esta iniciativa fue producto de una visión institucional adelantada e inclusiva, que reconoció la necesidad de democratizar el acceso a la educación superior para impulsar el desarrollo del país.

A lo largo de este tiempo, y pese a muchas limitaciones, las Sedes Regionales han crecido y evolucionado en pro de responder a las necesidades regionales y nacionales mediante la docencia, la investigación y la acción social. Hoy continúan siendo un pilar fundamental para democratizar la educación superior, y contribuir a las transformaciones necesarias para el logro del bien común, según lo estipula el Estatuto Orgánico de la Universidad de Costa Rica.

Sin embargo, alcanzado el primer cuarto del siglo XXI, y a las puertas de cumplir seis décadas de este ambicioso proyecto, nos enfrentamos a una compleja coyuntura caracterizada por diversos problemas ambientales, demográficos, económicos y políticos, que repercuten en el cumplimiento del contrato social costarricense (Programa Estado de la Nación [PEN], 2024), así como a un contexto marcado por acelerados cambios, como, por ejemplo, en el ámbito tecnológico. Por ende, esta situación debe motivarnos a examinar con cuidado nuestra época

y especialmente a reflexionar acerca del impacto inmediato y futuro de ese difícil escenario en la regionalización universitaria.

A la luz de lo anterior, en el marco de este III Congreso de Regionalización, cuyo objetivo es re-pensar la regionalización con visión crítica para trascender paradigmas, es preciso problematizar con franqueza si nuestras Sedes cuentan con suficientes herramientas que nos permitan leer con profundidad la realidad y sus problemáticas, así como comprender con claridad las tendencias globales y con ello anticiparnos al cambio, a fin de mantener vigente nuestro proyecto académico.

En relación con lo anterior, se plantea que es crucial robustecer las condiciones para la gestión académica en las Sedes y especialmente su componente prospectivo y estratégico, con el fin de fortalecer los procesos de toma de decisiones con visión de largo plazo. Es decir, revisar las fortalezas y oportunidades de mejora, a la luz de un concepto integral de gestión académica, que la coloque como una práctica compleja y multifactorial.

Desarrollo

Una de las premisas desde las que parte esta reflexión es que el futuro puede diseñarse y construirse, de tal manera que, el estado de nuestra institución las próximas décadas dependerá en gran medida de las decisiones que se tomen hoy.

Asimismo, para que las decisiones se orienten hacia una determinada visión de futuro, es necesario el desarrollo de la prospectiva, la cual según Gabarrot y Osorio (2014) es: “la disciplina que se utiliza para desarrollar un pensamiento crítico del entorno en función del pasado, del presente y permite tomar decisiones pertinentes para anticiparnos y diseñar futuros alternativos y responder al cambio” (p.40).

También, para Gandara (2014, p.22), los estudios del futuro requieren del estudio y aplicación de elementos como: el pensamiento estratégico y prospectivo, una visión sistémica y global, transdisciplinariedad, creatividad, entre otros.

En el ámbito educativo, la gestión debe tener una relación muy estrecha con la prospectiva, mediante la planificación estratégica y otros elementos relacionados como la gestión de la calidad académica.

Conforme a lo anterior, una gestión orientada a construir el futuro en nuestras Sedes requiere del ejercicio eficaz de al menos estas cuatro grandes áreas:

- ▶ La planificación estratégica (con visión prospectiva).
- ▶ La gestión administrativa.
- ▶ La gestión académica, abarcando aspectos como el diseño curricular, los procesos de enseñanza-aprendizaje y la evaluación de los aprendizajes.
- ▶ La gestión de la calidad académica.

No obstante, la lógica de subsidiariedad bajo la que se conceptualizaron y organizaron las Sedes ha generado importantes limitaciones para un adecuado desarrollo en estas áreas. Esto se evidencia a través de algunos problemas ampliamente conocidos tales como:

- ▶ Alta concentración de labores administrativas en los diferentes niveles de la organización académica de las Sedes. Ello limita la capacidad de atender aspectos sustantivos.
- ▶ Prevalencia de una concepción vetusta de la Coordinación de Carrera, por ejemplo, recargada de tareas administrativas.
- ▶ Los procesos de autoevaluación para la acreditación han incrementado las presiones y responsabilidades sin un aumento proporcional de recursos.
- ▶ Acotado margen para asignar carga académica a labores como relacionadas con la autoevaluación y desarrollo curricular. Esta problemática también se aplica a otras áreas como la investigación y la acción social, ello debido a un modelo basado en la docencia.
- ▶ Limitaciones para el registro y análisis de datos que facilite los procesos de planificación estratégica como al seguimiento de acciones en la fase de ejecución.

El propósito de poner este tema sobre la mesa y mencionar estas debilidades, no es quejarse, sino es advertir que dicha problemática representa un lastre o freno para el futuro. Es decir, que estamos llamados a repensar nuestro esquema actual, para generar condiciones que nos permitan construir el futuro.

Estos elementos no pueden analizarse sin considerar los desafíos que enfrenta la educación superior en las regiones. Algunos de los más relevantes son:

- ▶ Según PEN (2024), los avances en desarrollo humano sostenible son insuficientes para garantizar equidad y cumplir la Agenda 2030, por lo que nuestro país debe tomar decisiones clave para corregir debilidades estructurales y afrontar desafíos globales. Dada su naturaleza, la Universidad Pública tiene la responsabilidad de involucrarse en la atención de dicho reto, por lo que su acción regional es indispensable para lograr las metas de desarrollo en estos territorios.
- ▶ De acuerdo con el Plan Estratégico Nacional (Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica [MIDEPLAN], 2022), en lo que interesa una de las metas del país es trascender desafíos estructurales como la hiperconcentración del desarrollo económico en el Gran Área Metropolitana. Para ello, se propone activar para 2050 un 55% adicional del territorio nacional mediante polos de desarrollo. Esto bajo una matriz de actividades económicas descarbonizadas, digitales y descentralizadas.
- ▶ Desde el séptimo Informe del Estado de la Educación (PEN, 2019), se reconoció ampliamente el potencial de la educación superior en las regiones, siempre que se superen ciertas limitaciones y se implementen políticas que fortalezcan la pertinencia de la oferta académica y la estabilidad del cuerpo docente e investigador. También se advirtió que, la presencia de las universidades resulta de gran valor, pero por sí misma no resolverá el rezago en el desarrollo de las regiones.

A partir de estos aspectos, se puede concluir que el pensamiento prospectivo es fundamental para afrontar los desafíos del desarrollo regional. Este enfoque prospectivo debe traducirse en tres ejes estratégicos fundamentales:

- ▶ Monitorear de forma permanente la pertinencia de la oferta académica de la Sede, para brindar opciones innovadoras conforme a los requerimientos nacionales y regionales, que permitan aportar a las iniciativas de desarrollo.
- ▶ Aumentar la cantidad de carreras acreditadas y garantizar la sostenibilidad de las acreditaciones existentes.
- ▶ Identificar líneas de investigación y acción social que coadyuven a enfrentar los desafíos de desarrollo en las regiones. Asimismo, promover el financiamiento de los proyectos en dichas líneas.

Ante este panorama, resulta evidente que la construcción del futuro para las Sedes requiere una transformación en la forma en que se gestionan sus procesos académicos y administrativos. La prospectiva debe integrarse como un principio rector en la toma de decisiones, permitiendo no solo anticipar desafíos, sino también diseñar estrategias que fomenten la pertinencia de la oferta académica, la estabilidad del personal docente y una fuerte vinculación con el entorno. Ello amerita de un cambio en la cultura institucional, donde se cuente con mayores recursos para el desarrollo de la planificación estratégica y la gestión de la calidad académica, las cuales son fundamentales para potenciar el impacto de la universidad en el desarrollo regional.

Conclusión

En virtud de todo lo anterior, considerando la importancia de la visión prospectiva y de contar con herramientas para construir el futuro, se colige que las condiciones actuales para ello son limitadas. Por ende, es necesario explorar alternativas que permitan reforzar la gestión académica de acuerdo con las cuatro áreas expuestas y en equilibrio. Esto podría lograrse mediante, al menos, dos acciones clave:

- a. La creación de una unidad especial en las Sedes que brinde apoyo técnico a sus autoridades en el manejo de los procesos de planificación, gestión administrativa, gestión académica y curricular, y gestión de la calidad.
- b. El desarrollo e implementación de programas de formación permanente que contribuya a fortalecer las habilidades de liderazgo y gestión con enfoque prospectivo.

Propuesta resolutive aprobada

Plantear al CASR las siguientes sugerencias:

- a. Elaborar un diagnóstico sobre el recargo de funciones administrativas en puestos de gestión académica y administrativa, como insumo para generar un plan de acción.
- b. Valorar estrategias que permitan fortalecer las capacidades de las Sedes en materia de planificación estratégica y seguimiento, evaluación curricular, autoevaluación de carreras, entre otras afines.
- c. Fortalecer los programas de formación permanente de directivos que permitan robustecer las habilidades de liderazgo y gestión con énfasis en la prospección, para las Direcciones, Coordinaciones Generales, Direcciones de Departamento, Coordinaciones de Carrera u otros afines.

Referencias Bibliográficas

Gabarrot, M., y Osorio, F. (2014). Reflexión epistemológica de la prospectiva desde la perspectiva de las ciencias sociales. En G. Gándara y F. Osorio (Coords.), *Métodos prospectivos: Manual para el estudio y la construcción del futuro* (pp. 21-36). Paidós.

- Gándara, G. (2014). Proceso metodológico para estudios de futuro. En G. Gándara y F. Osorio (Coords.), *Métodos prospectivos: Manual para el estudio y la construcción del futuro* (pp. 37-53). Paidós.
- Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica. (2022). *Plan Estratégico Nacional 2050*. <https://www.mideplan.go.cr/plan-estrategico-nacional-2050>.
- Programa Estado de la Nación. (2019). Séptimo informe Estado de la Educación. Consejo Nacional de Rectores. <https://repositorio.conare.ac.cr/handle/20.500.12337/7773>
- Programa Estado de la Nación. (2024). *Estado de la Nación 2024*. Consejo Nacional de Rectores. <https://repositorio.conare.ac.cr/handle/20.500.12337/9745>

Sedes Regionales y Gobernanza: hacia la construcción de una ética de la regionalización

M.Sc. Omar J. Ureña Soto¹⁹

Resumen

Los modelos de gobernanza universitaria deben caracterizarse por una praxis ética fundada en la transparencia y criterios establecidos para la reflexión-transformación. En el caso de las Sedes Regionales de la Universidad de Costa Rica es necesario precisar una ética para la regionalización que complejice críticamente la toma de decisiones y a que su vez brinde un punto de partida para la superación analéptica de la dicotomía centro-periferia en la gestión universitaria.

Para la precisión de esta ética se aboga por el posicionamiento de las Filosofías del Sur, en específico por la propuesta de Enrique Dussel y su “Ética de la Liberación”, con las correspondientes precisiones que realizó en sus “14 tesis sobre ética”; siendo así, hablar de una ética de la regionalización implica afirmar un compromiso, por medio de los principios de materialidad, validez y factibilidad, con aquellos sectores históricamente marginalizados y excluidos. Debido a su situación en la relación totalidad-exterioridad, tanto dentro como fuera de la realidad universitaria, estos grupos históricamente vulnerabilizados por la relación universidad-sociedad gozan de un privilegio epistémico de cara a la reformulación y transformación de la gobernanza universitaria de la Sedes Regionales.

19 Docente y Coordinador de Vida Estudiantil, Sede del Sur de la Universidad de Costa Rica.

Introducción

Este trabajo se compone de cuatro secciones. En la sección A) se desarrollarán las concepciones de la gobernanza en conjunción con la responsabilidad y sus implicaciones para las Sedes Regionales de la Universidad de Costa Rica. En la sección B) se abordarán los puntos de partida metafísicos de la gobernanza en la cimentación de la regionalización universitaria. La sección C) aborda la necesidad de formular una ética en construcción para la praxis de la gobernanza universitaria. Esta sección se subdivide en tres secciones en las que se presentan los principios orientadores de la propuesta: C.1) materialidad, C.2) validez y C.3) factibilidad. Finalmente, en la sección D) se concluye con las propuestas resolutorias.

Desarrollo

Sección A) Gobernanza responsable: un proyecto colectivo de universidad

Hablar de gobernanza, y específicamente de gobernanza universitaria, es una responsabilidad colectiva. Esta implica una conceptualización de la acción de la universidad y sus sedes. Añadirle el calificativo de responsable sugiere que esta puede no serlo. Actualmente, la gobernanza suele relacionarse con la responsabilidad social o compartida, con la ética, pero ¿realmente qué significa que la gobernanza debe ser responsable?

El concepto de responsabilidad está imbricado al de individuo. En su núcleo está la pretensión de dividir en cuantas partes sea posible una relación causal para imputar con claridad y necesidad la obligación de responder o hacerse cargo de una determinada acción. Ahora bien, la palabra individuo procede del latín *individuus*, esta a su vez se compone de la negación *in-* y el adjetivo *-dividuus*, que deriva de la raíz *dividiere*, la cual significa dividir. En eso consiste la tensión: esta fragmentación de la realidad en causas y efectos se detiene hasta que se logra coligar al menos a un individuo con cierto deber.

Vallaey (2020) ha hecho evidente que la expresión «responsabilidad social» es un oxímoron (p.315). El concepto trae consigo una paradoja: si se intenta encontrar

responsables la responsabilidad se desocializa. Al respecto explica que la responsabilidad social “es concebida como responsabilidad de cada organización frente a la sociedad y no como una responsabilidad compartida entre los actores sociales” (Vallaes, 2020, p.313). Ahora bien, en la praxis conceptual no es fundamental buscar un responsable, la finalidad categorial de la responsabilidad social no es la de hurgar en el pasado (imputación retrospectiva), sino la de trazar un camino para la invención de un futuro (misión prospectiva) coherente con la vida digna en sociedad, en equilibrio con el ambiente.

Siendo así, para asumir una responsabilidad futura –como cualquier otra forma de responsabilidad–, se debe establecer una vinculación material entre los individuos que imaginan esta misión prospectiva y al menos tres elementos interrelacionados que la doten de operatividad:

1. De *qué* se hacen responsables (responsabilidad material).
2. Ante *quiénes* se hacen responsables (sujetos corporales).
3. El *impacto* de su producción (diferencias materiales entre lo actual y lo futuro).

El telar en el que se articulan estos elementos mínimos se nomina, cuando se trata de una organización o institución, «gobernanza». Preguntas como «¿qué hace la universidad de Costa Rica?, ¿para qué lo hace?, ¿a quién(es) beneficia?, ¿quiénes se ven excluidos o perjudicados?, ¿por qué excluye o perjudica?, ¿cuál(es) criterio(s) ético(s) se utiliza(n) para realizar la valoración?, ¿por qué este criterio y no otro?, ¿cuál(es) fundamento(s) político(s) se utiliza(n) para la toma de decisiones?, ¿por qué se decidió esto y no lo otro?» hacen evidente que al menos dos dimensiones colisionan de manera abrupta a lo interno de este concepto y que trastocan el vínculo (responsabilidad, sociedad, producción): la ética (qué es el bien) y la política (cómo debemos vivir en comunidad). Ambas, en conjunción con todos sus problemas adyacentes, detonan la problematización sobre el quehacer, los fines, misiones, y visiones de las organizaciones.

Sin embargo, la conceptualización de la gobernanza es polisémica. Montoya-Domínguez y Rojas Robles (2016) exponen tres nociones posibles: a) como

homóloga de gobierno²⁰, b) como marco para gestión pública²¹, c) como marco analítico²² (pp. 306-209). Por su parte, Whittingham (2010) afirma que puede ser entendida en términos macro en al menos dos sentidos: centrada en el Estado (Pierre y Peters, 2000; Domínguez y Lowenthal, 1996; Peters y Savoie, 1995) y policéntrica (Whittingham, 2010). A lo interno de estos dos posicionamientos es posible distinguir enfoques, por ejemplo, de corte neomarxistas y también a partir de los teóricos de la globalización (Whittingham, 2010, 221). Whittingham (2010) realiza una síntesis conceptual orientadora, para la praxis operativa de propuestas de gobernanza. La autora afirma que esta es la realización de relaciones políticas entre diversos actores involucrados en el proceso de decidir, ejecutar y evaluar decisiones sobre asuntos de interés público, proceso que puede ser caracterizado como un juego de poder, en el cual competencia y cooperación coexisten como reglas posibles; y que incluye instituciones tanto formales como informales. La forma e interacción entre los diversos actores refleja la calidad del sistema y afecta a cada uno de sus componentes; así como al sistema como totalidad. (Whittingham, 2010, p. 222)

Esta categoría puede medirse en función de criterios previamente definidos; por ejemplo, Montes de Oca (2021) indica que una institución posee una buena

-
- 20** “(...) la gobernanza actual, asimilada como gobierno, plantea una transformación en el devenir del poder político en las sociedades, ya que supone la creación de las condiciones para la inclusión de otros agentes en la toma de decisiones” (Montoya-Domínguez y Rojas-Robles, 2016, p. 307).
- 21** Esta conceptualización consiste en el conjunto de mecanismos que regulaban y coordinaban las interacciones de una empresa y entre ellos se incluían convenciones, normas y demás disposiciones (Vicher, 2014). Estos arreglos se caracterizaban por ser construidos por los mismos protagonistas, lo que evidenciaba la posibilidad de que un sector de la economía se ordenara al margen, por ejemplo, de la dirección centralizada de las instituciones políticas. Antes bien, estas deberían especializarse en garantizar la libertad del mercado y el acatamiento de las normas de competencia. (Montoya-Domínguez y Rojas-Robles, 2016, pp. 306-307)
- 22** Aquí se pretende que la gobernanza se entienda: como un objeto de estudio generalizable, del cual podían conocerse sus características: “Procesos colectivos, formales tanto como informales, que determinan, en una sociedad, cómo se toman decisiones y se elaboran normas sociales con relación a asuntos públicos” (Hufty, 2009, p. 7). Entre sus atributos se establecieron los siguientes: problemas; actores; puntos nodales; normas y procesos. (Montoya-Domínguez y Rojas-Robles, 2016, p. 308)

gobernanza cuando las responsabilidades son compartidas, la coordinación de los temas o problemas se realiza por medio de redes, existe un control no jerárquico de los procesos, la toma de decisiones y la gestión es mancomunada, y se habilita una distribución del poder entre las partes relacionadas (p. 26). Sin embargo, nótese que esta taxonomía para la medición de la gobernanza parte de una serie de acuerdos sobre lo bueno, y lo políticamente deseable que son atravesados por una historia, un contexto y necesidades específicas. La Universidad de Costa Rica y su conceptualización de la gobernanza, en lo que respecta a la regionalización, no es la excepción.

La gobernanza adquiere realidad a partir de su puesta en práctica en la complejidad de la actuación de sujetos atomizados o asociados, se trata de un concepto cuyo contenido material es sometido al movimiento continuo; por ende, a la transformación, alianzas y enemistades, causas y efectos que motivan las decisiones y posicionamientos de una institución. Su pretensión, en una frase, es la de restaurar los esponsales producto de la disolución moderna entre la ética y la política a lo interno de un colectivo u organización.

El movimiento producto de las tensiones propias de la gobernanza universitaria vuelve necesario responder algunas interrogantes: ¿cuál es el «origen», de dónde viene el movimiento que produce estos acuerdos que fundamentan las acciones y disposiciones que impactan a las Sedes Regionales?, ¿cuáles criterios definieron su creación?, ¿cómo precisar si estos puntos de partida benefician o no a las Sedes Regionales y en cuál sentido?, ¿cuáles juicios sobre lo bueno y lo malo son determinantes para «decidir, ejecutar y evaluar» lo que acontece? Responder estas preguntas es requisito para la acción.

El origen del movimiento en la compleja realidad suele comprometer, y en algunos escenarios determinar, los posicionamientos éticos, políticos, epistemológicos y sus relaciones con la diversidad de los participantes de la *dýnamis* en la gobernanza. Es por lo anterior que tanto el *arjé* del movimiento, como sus implicaciones, deben ser conscientes, claras y precisas, para reflexionar críticamente sobre la gobernanza y su incidencia en las Sedes Regionales. La transparencia y publicidad de los procedimientos reflexivos que generan la vinculación entre la responsabilidad, la sociedad y el impacto de la producción, así como su constante crítica y revisión, serían la regla.

Siendo así, es fundamental para realizar cualquier idea de gobernanza y de responsabilidad, comprender y actualizar su materialidad, validez y factibilidad; para iniciar esta labor es imperativo responder la siguiente pregunta: ¿cuál es el origen de la transformación que tiene como consecuencia la regionalización universitaria?

Sección B) Determinaciones y libertad en la gobernanza universitaria: algunos planteamientos sobre el fundamento metafísico

En la génesis del proceso de regionalización es posible identificar al menos dos metafísicas contrapuestas para entender su cimentación. Se trata de dos posibles explicaciones del *arjé*, no necesariamente las únicas, pero que se presentan durante el alumbramiento histórico de las Sedes Regionales y que las comprometen ética y políticamente; es decir, producen ciertas exigencias para una gobernanza coherente con su punto de partida.

Veamos la primera. El funcionamiento de la universidad es jerárquico, departamental y centralista. Siendo así, es posible analogar este centro y su eje de acción, en su relación con las Sedes Regionales, al motor inmóvil aristotélico: causa de todo efecto, foco de toda emanación; en él nada se mueve, pero produce todo movimiento, puro pensamiento que se vale de sí mismo y que detona toda extensión. De él brota la naturaleza, diremos en analogía, la regionalización.

Toda metafísica reclama cualquier desobediencia a sus principios. De esta se siguen, como se mencionó anteriormente, consecuencias sobre lo bueno, lo malo, y los modos de organización de la vida en comunidad. Es sabido que Aristóteles (1988) hacía apología de la esclavitud (p. 56).

Dictó en su Política, consecuencia de la aplicación práctica del *arjé* metafísico del motor inmóvil, que había hombres²³ que nacían para pensar/mandar y luego sus objetos animados como les llamó a las personas en condición de esclavitud que encontraban su realización en el mundo siguiendo órdenes (D´Auria, 2014, p. 19).

23 Se mantiene la palabra «hombre» y no se utiliza la expresión inclusiva «ser humano» para evitar el anacronismo, debido a que para la imaginación del mundo Heleno las mujeres, por ejemplo, no debían vincularse a los asuntos de las polis.

En analogía al reinado de Alejandro Magno, emperador más imponente del mundo antiguo, Aristóteles traza las consecuencias correspondientes al origen del que todo emana. Sería una incoherencia que Aristóteles defendiera la democracia directa como la mejor forma de gobierno, o que pensara que todas las personas somos iguales: sus puntos de partida no se lo permiten.

Ahora bien, es necesario apuntar que estas líneas no deben entenderse de forma crítica contra el vetusto Aristóteles, hijo de una geografía y una temporalidad que nos son ajenas, en las que en muchos escenarios se detiene a describir y justificar el movimiento ya existente, sino con relación a entender la praxis institucional que en nuestros días utiliza sus fundamentos para replicar, con las correspondientes variantes epocales, su modelo. Entender cómo se construyeron las maravillas del mundo antiguo, o bien, las grandes edificaciones del mundo moderno vuelven evidente la relación causal con el primer motor del estagirita, consecuencia de su trazabilidad al punto de partida. Por tanto, las Sedes Regionales serían el efecto de la emanación del centro, y su gestión, actuación y gobernanza materiales se encuentran atadas a este por el origen.

A partir de esta metafísica universitaria las decisiones se tomarían en el centro, la gobernanza quedaría reducida a la obediencia a los fines unilaterales, por los medios oficiales, y la responsabilidad a una universalidad abstracta, no contextual, sino supuestamente válida para todo lugar y tiempo. Es decir, vaciada de contenido material: una lista de deseos prospectiva sin operatividad concreta. Esta metafísica moldea una moral: un “sistema categorial teórico” en conjunción a “prácticas fundadas en la totalidad ontológica vigente” (Dussel, 2016, p.24) que se sitúa “en el ámbito de la ingenuidad propia de la cotidianidad existencial que no pone en cuestión el sistema en vigor dentro del cual se vive” (p.24).

Veamos la segunda. La historia de la regionalización de la Universidad de Costa Rica puede ser entendida, al menos, por otra vía metafísica: la del *clinamen*. Lucrecio, al explicar la filosofía de Epicuro nos habla de la existencia abstracta de una lluvia de átomos que se concretizaba por medio de las propiedades y movimiento de estos. Esta supuesta lluvia de átomos describe una caída libre en forma perpendicular e invariable, determinada, que es causa eficiente de la realidad. Sin embargo, Epicuro afirmó, a diferencia de otros atomistas como

Demócrito, la existencia de un movimiento que denominó declinación del átomo (*clinamen*) (Althusser, 2002, p. 33).

Este *clinamen* consiste en una ruptura infinitesimal con la caída perpendicular de la lluvia de átomos que termina, como en un efecto dominó, por afectar el destino del diluvio atómico. Esto da pie a un acontecimiento que da la oportunidad a la libertad en un sistema determinado, en el que la causa de todo efecto es de fácil seguimiento: solo es necesario seguir el rastro de la línea recta al vacío. La acumulación de estas rupturas infinitesimales produce un movimiento inesperado, rebelde, fuera de toda programática, incluso de la voluntad del primer motor aristotélico que lo piensa y encadena todo: en analogía las Sedes Regionales. Se trata de un efecto que pareciera agitar violentamente su nexos causal con el centro.

Esta metafísica define que las decisiones se toman en función del *clinamen*, no necesariamente en concordancia con los fines y medios dispuestos y determinados, ya que este es un indicador de un movimiento, en el caso de las Sedes Regionales de la Universidad de Costa Rica, producto de una carencia no atendida; por lo que estas asumirían responsabilidades en correspondencia con las necesidades de la región, el contexto cultural, epocal, entre otros criterios materiales.

La gobernanza debería entenderse en términos policéntricos (el centro será donde acontezca el movimiento irregular), bajo su conceptualización de marco analítico, con la finalidad de problematizar el movimiento perpetuo y su incertidumbre, lo que la llevaría, como se mencionó anteriormente, a su discusión permanente. Lo anterior, por el contrario de la primera metafísica pone en jaque a la moral y supone en cambio una ética; es decir, la indicación crítica de pretender superar que lo que se presenta dado, ontológicamente.

Como vimos, a partir del punto inicial aristotélico todo depende de una u otra forma del centro, mientras que la visión epicúrea permite emanaciones libres e independientes que irrumpen el mundo con la posibilidad y no se reducen a la necesidad. Actualmente la existencia material de las Sedes Regionales pareciera ampliar el centro del que fueron emanadas, haciendo perceptible cierto rastro del *clinamen*.

Los fines para la desconcentración administrativa, la independencia funcional, la definición de los criterios para la acción (decisión, ejecución y evaluación) y

correspondiente responsabilidad encuentran una tensión que pone en crisis la concepción centro-periferia. Dicho en otras palabras: se abre la posibilidad de que lo que históricamente ha sido el centro, producto del movimiento, sea entendido en la realidad como una región más, por lo que es paulatinamente difusa la necesidad de peregrinar para transformar. Lo anterior significa que esta tensión también se produce en los otros ámbitos que se materializan producto de las implicaciones por el origen (ética y política).

Sección C) Hacia la construcción de una ética de la regionalización universitaria

Las propuestas éticas en la tradición occidental de la filosofía son tales en el tanto se presentan acabadas. De manera interna no presentan contradicciones, suelen ser sistemas cerrados de pensamiento que encuentran resolución a toda aporía bajo su fuero. Su carácter práctico suele ser unilateral, y de cara a la complejidad de la realidad suelen encausar la acción humana por medio de un pragmatismo tautológico de sus fundamentos, o un manual de consejos supuestamente universal, que, como ha dado cuenta la historia, producen en una u otra vía atrocidad. Sin embargo, se nos narran -como denunció Walter Benjamin (2012) sus victorias, pero no el precio de estas, que suele ser pírrico²⁴.

Presentar una ética en construcción, en el *forum* del dogmatismo filosófico, es un contrasentido; pero, para hablar de una ética de la regionalización universitaria en la Universidad de Costa Rica parece lo más apropiado. Expondré a lo largo de esta sección las razones de esta afirmación.

24 Basta ver por ejemplo las éticas aristotélicas, kantianas y utilitaristas, que se han constituido en imperativos morales para la actuación en nuestra época. Estas establecieron un reinado moral en las que en muchos escenarios se invierten medios y fines. Para estos posicionamientos éticos la vida es un fin o un medio, cuando en realidad esta es la posibilidad de realización de todos los medios y fines. Sin vida no hay libertad, felicidad, ni deber, ni igualdad, ni equidad, mucho menos riqueza. Sin embargo, en algunas ocasiones, por sus puntos de partida, estas éticas equiparan la libertad y la vida, o el deber a esta, obviando la materialidad más básica a partir de la abstracción. Puesto en otras palabras, se encuentran enriquecidas en su validez argumental, pero no se detienen en la materialidad más que para mostrar resoluciones formales.

Según Enrique Dussel toda actividad humana está vinculada a un campo práctico y la ética es la teoría general de todos los campos prácticos (Dussel, 2016). Al respecto explica: “Denominamos *campo* a una *totalidad de sentido* gracias a la cual el ser humano recorta la infinita complejidad del *mundo* cotidiano, en su más amplia extensión, en alguna dimensión específica. (...) hablamos del campo político, económico, familiar, deportivo, estético, etcétera” (p. 20). Podemos añadir a la gobernanza universitaria en la lista.

Esta afirmación tiene, al menos, dos implicaciones iniciales:

1. La ética no es un campo, una actividad humana adicional, sino la teoría del momento práctico o normativo de *todos* los campos.
2. Es ambiguo o inexacto, por ejemplo, hablar de ética de la investigación o de la contabilidad. Pareciera que la investigación y la contabilidad pueden ser tales sin su relación con la ética; ambos son niveles epistémicos distintos. Esas expresiones indicarían que hay investigaciones y contabilidades que podrían existir sin ética; o que la ética le agrega algo muy importante pero no esencial para investigar o ejercer la contaduría. “Lo mismo podría decirse de la política, de la erótica o del género, etcétera” (Dussel, 2016, p. 21).

Estas dos implicaciones nos muestran la inconsecuencia de hablar de una ética de la gobernanza, o del pleonasma *buena* gobernanza, ya que, como veremos a continuación este es un dictamen material propio de toda actividad humana. La labor es la de construir de manera conjunta una teoría general del campo práctico de la gobernanza universitaria; lo anterior pone en evidencia que la gobernanza no será buena o mala por su carácter nominal, o carácter prospectivo, sino por sus aplicaciones en la realidad.

Siendo así, al hablar de la construcción de una ética de la regionalización, se trata de la exposición y delimitación de unos criterios que pretenden orientar la decisión, la ejecución, y la evaluación de las acciones vinculadas a la regionalización. Cumplirlos será un asunto de responsabilidad. No pretenden ser putativos, ni de imputación, sino que tienen la finalidad de cuestionar la cotidianeidad existencial

del sistema universitario vigente. Se desarrollarán tres principios orientadores para esta propuesta:

1. La materialidad.
2. La validez.
3. La factibilidad.

Estos tres principios entran en un conflicto directo con la primera metafísica de la regionalización enunciada en este trabajo, requieren de una gobernanza policéntrica. Ya que su aplicación depende enteramente de la acción posible y libre, no de la necesaria y determinada.

Sección C.1) Materialidad

Dussel resume este principio de toda ética en construcción en una frase: “la negatividad de las víctimas”. Por ejemplo, todo sistema vigente -moral- genera la exclusión de comunidades, poblaciones y regiones; diremos que produce víctimas consecuencia de su funcionamiento material, cotidiano. La Universidad de Costa Rica no es la excepción. La regionalización da cuenta de este fenómeno; esta surge, principalmente, a partir del reconocimiento por parte del sistema universitario de un hecho: la exclusión de personas, por su lugar de procedencia y condiciones socioeconómicas, del derecho a la educación superior pública. Al respecto menciona Dussel:

Por su parte la víctima es inevitable. Su inevitabilidad deriva del hecho de que es *imposible* empíricamente que una norma, acto, institución o sistema de eticidad *sean perfectos* en su vigencia y consecuencias. Es *empíricamente imposible* un sistema perfecto. (...) Para que hubiera un tal sistema perfecto se necesitaría una inteligencia infinita a velocidad infinita para gestionarlo⁷. Como esto es imposible, hay inevitablemente víctimas, que son las que sufren las imperfecciones, los errores, las exclusiones, las dominaciones, las injusticias, etc., de las instituciones empíricas no perfectas, *finitas*, de los

sistemas existentes. Es decir, el hecho de que haya víctimas en todo sistema empírico es categórico, y por ello la crítica es igualmente siempre necesaria. (Dussel, 1998, p. 369)

Al respecto, cabe preguntarse: ¿cuáles son las víctimas que produce la regionalización universitaria?, ¿cuáles circunstancias fácticas concretas producen la lesividad? Esto es solo un punto de partida. Constatar la existencia de una víctima nos pone de cara a la *negatividad*. Entonces, cuando este elemento negativo del sistema no se reconoce este se *afirma* como perfecto.

Veamos un ejemplo. La Zona Sur costarricense ha sido, en comparación con otras Zonas del país integrada a los procesos de institucionalización de la Segunda República de manera tardía. El caso de la Universidad de Costa Rica no es la excepción. Esta decidió “tomar-a-cargo” (Dussel, 1998, p. 374) a las víctimas de la exclusión educativa, pero no asumió aún la responsabilidad. Ya que

El asumir la re-sponsabilidad es posterior, y ya está signada éticamente: si no asumo la re-sponsabilidad no dejo de ser por ello responsable de la muerte del Otro, que es mi/nuestra víctima, y de la cual victimación soy/somos causa cómplices, al menos por un ser humano, asignado a la re-sponsabilidad comunitaria de la vulnerabilidad compartida de todos los seres vivientes. (...) No es una re-sponsabilidad por Otro ante el que seamos inocentes. En realidad estamos desde siempre situados, antes aun del juzgar negativamente al sistema (norma, acto, etc.), como actores de las mediaciones que causan las víctimas. (Dussel, 1998, pp. 374-375).

Tomar a cargo a otro(a) es una proclama o declaración nominal, abstracta, no material, no concreta. Como se vio, el principio ético material nos presenta en primera instancia la crítica y luego la necesidad de la transformación de las causas

que originan a la víctima del sistema vigente. Siendo así, este es el inicio, el mapa que no marca al centro, o al norte, sino al olvidado Sur epistémico.

El elemento crítico-material no solo traza un horizonte hacia la responsabilidad, sino que hace evidente que de cara a la positividad hay personas, poblaciones, regiones con sujetos corporales, que gozan de un privilegio epistémico, un conocimiento inaccesible para quien participa de todas las ventajas del sistema vigente. La persona en las mejores condiciones para trazar el horizonte de transformación será la excluida, la víctima. No el centro del que todo emana. Este principio ético-material nos lleva a una conclusión, criterio inicial para acción: la gobernanza debe girar no en torno a lo que afirma el sistema vigente, sino al reconocimiento de lo que niega.

El ejemplo de la Zona Sur costarricense nos muestra a la Sede del Sur de la Universidad de Costa Rica, en Golfito, *tomando a cargo* la negatividad; sin embargo, carece de las posibilidades concretas, materiales, de responsabilizarse. Al ser la Sede de más reciente creación, tiene a su haber una zona demográfica compuesta de una gran diversidad cultural (p.e., diversas comunidades indígenas, poblaciones geográficamente desplazadas), y grandes carencias socioeconómicas, los niveles porcentuales más altos de interinazgo docente, reducido personal administrativo (p.e. una sola profesional en trabajo social para atender los procesos de becas, beneficios complementarios, programa de residencias, y temas asociados a la labor), una población estudiantil sin espacios para la vida universitaria (cerca del 93% posee el más alto nivel de beca que ofrece la universidad), y una infraestructura carente de aulas y con grandes limitaciones. Si estas son las condiciones de las personas que se encuentran vinculadas de alguna forma a la regionalización universitaria, surge la incógnita por aquellas personas negadas por el sistema vigente.

El criterio ético-material nos pone en perspectiva de que toda acción debe decidirse, ejecutarse, evaluarse no por parte de quienes afirman la regionalización universitaria dentro de su constitución actual, sino de quienes aparecen como negados u olvidados. En una máxima: mejorar la regionalización universitaria

implica traer al frente a quienes se encuentran negados u olvidados por el sistema vigente, no solo *tomarlos-a-cargo*.

Sección C.2) Validez

El principio de validez es un criterio formal procedimental (Dussel, 1998, p. 462). Para explicarlo retomemos el ejemplo que se utilizó para analizar el principio ético-material: No es lo mismo Ser docente propietario/interino, administrativo o estudiante en Golfito que en San Pedro. La diferencia y la diversidad en la Sede del Sur puede ser apreciada pero no necesariamente a partir de la negatividad. De ahí que para que una decisión, ejecución y evaluación pueda obtener validez debe consensuarse. Si esto no sucede, subyace el hecho de que los medios “que *ellos* decidieron y que son causa de nuestra situación son inválidos” (Dussel, 1998, p. 462).

La validez de cualquier acción producto de los procesos de regionalización universitaria debe tomar a la víctima del sistema vigente como criterio de falsación. Veamos un ejemplo: El proceso de ingreso a una carrera universitaria para un estudiante de secundaria en la Zona Sur. El internet y la señal celular son deficientes o inexistentes, el idioma castellano en poblaciones en las que este no es su idioma materno es una barrera, lo intrincado de los caminos, las condiciones climáticas y las largas distancias dificultan el flujo de la información, pero aún con ella, la verdadera dificultad es concretarla en matrícula efectiva, principalmente por el hecho de que la mayoría de estos procesos institucionales (inscripción a carrera, solicitud de beca socioeconómica, prematrícula, matrícula) son virtuales. La evaluación sobre la validez de esta decisión, su ejecución y evaluación siempre será positiva si el criterio es la mayoría, o quienes no imaginan su experiencia en el mundo bajo las condiciones que producen la negatividad.

Para lograr esta validez la regionalización universitaria cuenta con grandes insumos a partir de la investigación, la acción social, la vida estudiantil, pero dependen irremediablemente de la verdad que se produzca en el centro. Esto hace que quien ejercía la función crítica en el principio material, ahora asuma una posición escéptica de cara a las propuestas del sistema vigente (Dussel, 1998, p. 465). Este necesario escepticismo, propio de cualquier labor científica se contrapone al

dogmatismo tradicionalista (o fundamentalista) que cree que la verdad es una, eterna, y por ello no necesita nueva argumentación para alcanzar actualizada validez. Su irracionalismo consiste en ignorar la necesidad siempre renovada de actualizar la referencia verdadera a la realidad (que es histórica) y la aceptabilidad de la validez. Hay que correr el riesgo de probar y ser refutado; solo así se permanece en la verdad. (Dussel, 1998, p. 468).

Ahora bien, el carácter procedimental de esta falsación -o escepticismo de cara a la decisión, ejecución, y evaluación de la acción “supone el ponerse realmente de parte de las víctimas con todo el riesgo que esto supone” (Dussel, 1998, p. 470). Dicho de otra forma, ningún elemento atenderá a una gobernanza responsable, o validez ético-material, si no se utiliza este criterio de demarcación.

Sección C.3) Factibilidad

Los dos principios anteriores, si se asumen seriamente, suelen esbozar bellos horizontes, campos elípticos de la inclusión y la responsabilidad, paraísos terrenales de horizontalidad, sin embargo, este tercer punto de partida para esta ética en construcción nos interpela con la pregunta: ¿cuáles son las posibilidades de materializarlos en el ámbito de la regionalización universitaria?

Para encarar la pregunta, inicialmente, es necesario recordar el principio ético-material: todo sistema, por su imperfección, produce víctimas; por ende, requiere de revisión y actualización constante. En un segundo momento es evidente la materialización de “un deber-ser que obliga éticamente” (Dussel, 1998, p. 553) a realizar una transformación al sistema vigente. Finalmente, este movimiento desviación infinitesimal de la lluvia átomos- queda contenido en “la consideración de las capacidades o posibilidades empíricas, tecnológicas, económicas, políticas, etc.” (Dussel, 1998, p. 554) disponibles en un momento concreto. Se trata de enfrentar “la *existencia dada* de un sistema formal vigente, de una norma, acto, microestructura, institución o del sistema completo” (Dussel, 1998, p. 554).

Este careo consciente de la realidad implica que la gobernanza será tal, es decir, ética, transformadora si valora cada *acción posible* bajo los criterios orientadores

formulados. La regionalización se vería potenciada si su desarrollo atiende no a la moral repetitiva y monológica, sino a una ética comprometida con lo factible. La responsabilidad se materializa cuando se apertura el reino de la posibilidad. Veamos un ejemplo de una situación que se presentó en el 2024 en la Sede del Sur:

La Sede del Sur no cumple cabalmente con las disposiciones de la ley 7600 que pretende garantizar accesibilidad a las personas que se trasladan en silla de ruedas. Una persona estudiante que posee una enfermedad degenerativa, durante la primera semana de un ciclo universitario, quedó imposibilitada para desplazarse a una de las aulas que se le asignaron. Los reglamentos universitarios especifican una serie de procedimientos que la persona debía realizar en tiempo y forma para que la universidad hiciera el cambio de aula correspondiente. Su caso particular no está previsto en la normativa, solo una generalidad que no toma en cuenta las condiciones materiales. Solo unas pocas aulas cumplían con los requerimientos y faltaban unas pocas horas para que iniciara la clase. La decisión y la posibilidad acontecen. La sombra de la exclusión se hace visible. Realizar el cambio de aula de manera inmediata encuentra también limitaciones normativas. Llegar a la conclusión de que lo correcto es privilegiar el derecho de la persona estudiante por encima de las disposiciones universitarias y los derechos de otros estudiantes que forman, en ese momento concreto, parte del sistema vigente lleva consigo el reconocimiento como víctima no de una persona, sino de cualquiera que forma parte de la frágil condición humana. Se suma el escepticismo sobre la validez de las normas y las disposiciones universitarias, y, finalmente, la ponderación de lo factible.

Este mismo procedimiento, aplicable a cualquier otra situación, sin importar su nivel macro o micro, hace visible un deber ser que se(nos) constituye y nos implica responsabilidad. Sin embargo, estos temas se han abordado, a partir de la moral dominante, al afirmar que se están confundiendo los medios con los fines, cuando realmente se está negando la posibilidad de cualquier medio o fin.

Si se realiza una conjunción de estos tres principios orientadores es evidente porque estamos frente a una ética en construcción: porque los criterios materiales, en función del contexto, y el movimiento de lo real, varían, no hay recetas, ni formularios que le hagan justicia. La validez, como escepticismo metodológico,

nunca es definitiva: la solución de hoy puede convertirse en un problema futuro y, la factibilidad solo tiene asegurada lo aleatorio.

Propuesta resolutive aprobada

1. La gobernanza y la responsabilidad institucionales deben atender a los principios de materialidad, validez y factibilidad en consonancia con lo desarrollado en esta ponencia.
2. La gobernanza y la responsabilidad deben entenderse de forma policéntrica y a partir de un marco analítico que considere la no-dependencia de las Sedes Regionales al Centro.
3. Las Sedes Regionales deben rechazar la existencia de un Centro formal y materialmente dentro de la concepción y acción de la Universidad de Costa Rica.
4. Los espacios de factibilidad, de participación efectiva en la toma de decisiones, deben ampliarse en beneficio de las Sedes Regionales.
5. El sector administrativo debe contar con representación en aquellos órganos colegiados en los que sus funciones se ven directamente coligadas a la gobernanza universitaria.
6. Las solicitudes y necesidades emanadas de la población estudiantil deben priorizarse a lo interno de las Sedes Regionales.
7. El Consejo Universitario y la Rectoría de la Universidad de Costa Rica deberían establecer políticas institucionales y realizar acciones afirmativas con relación a las poblaciones históricamente excluidas por su etnia, origen, género y situación socioeconómica.
8. La Rectoría de la Universidad de Costa Rica debe realizar un informe bienal sobre su gobernanza responsable, alimentado por la realidad de las Sedes Regionales, en el que figure qué responsabilidades se asumieron, ante quiénes (sujetos corporales) y el impacto de su producción (cuál era la situación y cómo es ahora).

Referencias Bibliográficas

- Althusser, L. (2002). *Para un materialismo aleatorio*. Arena libros.
- Aristóteles. (1998). *Política*. Gredos.
- Benjamin, W. (2012). *Angelus Novus*. Editorial Comares.
- D´Auria, A. (2014). *El hombre, Dios y el Estado. Contribución en torno a la cuestión de la teología política*. Libros Anarres.
- Dussel, E. (2016). *14 tesis de ética. Hacia la esencia del pensamiento crítico*. Editorial Trotta.
- Dussel, E. (1998). *Ética de la liberación en la edad de la globalización y de la exclusión*. Editorial Trotta.
- Montes de Oca, L. B. (2021, 26 de marzo). *Gobernanza. Prontuario de la Democracia*. <https://prontuario-democracia.sociales.unam.mx/gobernanza/>
- Montoya-Domínguez, E. y Rojas-Robles, R. (2016). Elementos sobre la gobernanza y la gobernanza ambiental. *Gestión y Ambiente*, 19(2), 302-317. <https://doi.org/10.15446/ga.v19n2.58768>
- Vallaey, F. (2020). ¿Por qué la Responsabilidad Social Empresarial no es todavía transformadora? Una aclaración filosófica. *Revista Andamios*, 17(42), 309-333. <https://doi.org/10.29092/uacm.v17i42.745>
- Whittingham Munévar, M. V. (2011). ¿Qué es la gobernanza y para qué sirve? *Revista Análisis Internacional*, (2), 219–236. Recuperado a de: <https://revistas.utadeo.edu.co/index.php/RAI/article/view/24>

¿Una sola U?"

Evolución del modelo de regionalización de la Universidad de Costa Rica durante el siglo XXI

Lic. Edgardo Fonseca Zúñiga²⁵

Resumen

El presente trabajo pretende analizar la evolución del modelo de regionalización de la Universidad de Costa Rica (UCR) durante el siglo XXI, con el fin de determinar las estrategias utilizadas y el alcance logrado por esta modalidad educativa. Para lograr lo anterior, primero se examina el discurso sobre regionalización propuesto por las autoridades universitarias. Seguidamente se caracterizan a los estudiantes beneficiados con el proceso de regionalización.

Finalmente se identifica el papel de los docentes dentro de este modelo. Se consultaron fuentes institucionales de la UCR como Informes de Rectoría, Actas del Consejo Universitario y Panoramas Cuantitativos. Se concluye que la UCR formuló un discurso en donde le asignó a la regionalización un papel como espacio democratizador de la educación superior en Costa Rica.

De esta manera, para las autoridades, regionalizando se cumplía con la misión social que debe tener una universidad al acercar la institución a las comunidades. A partir del año 2000 la matrícula en esta modalidad alcanza un extraordinario aumento, beneficiando a mujeres y personas de zonas rurales y costeras. Aun así, su experiencia estudiantil ha tenido importan-

25 Sede Sur, Universidad de Costa Rica.

tes diferencias con respecto a sus pares de la Ciudad Universitaria Rodrigo Facio (CURF). En tanto el profesorado encargado de cristalizar esta política se ha profesionalizado significativamente, aunque la expansión de matrícula señalada anteriormente ha sido atendida con una cantidad amplia de docentes en condición de interinos. La principal conclusión apunta que, a pesar del discurso democratizante de la UCR, la regionalización se ha aplicado con marcadas diferencias entre las sedes y la CURF.

Palabras clave: universidad, enseñanza superior, enseñanza pública, política educacional, democracia.

Introducción

En esta ponencia se analiza la evolución del proceso de regionalización implementado por la Universidad de Costa Rica (UCR) durante el siglo XXI. Para lograrlo, primero se examina la política de regionalización propuesta por esta institución y la manera en la que fue implementada. Seguidamente se estudia la composición del estudiantado beneficiado con este proceso. Finalmente, se caracteriza al cuerpo docente perteneciente a las sedes regionales universitarias.

Se utilizan como fuentes las actas del Consejo Universitario (CU), los Informes de Rectoría y los Panoramas Cuantitativos publicados por la Oficina de Planificación Universitaria (OPLAU). Además, se utilizan artículos publicados en la sección de opinión del Semanario Universidad.

Se concluye que la regionalización universitaria fue observada por las autoridades de la UCR como un espacio para democratizar el acceso a educación superior y fortalecer la presencia de la universidad en las regiones del país. A pesar de esto, esta presenta profundas diferencias entre cada una de las sedes, lo que coloca la discusión en torno a una masificación antes que una democratización de la educación. A nivel de estudiantes y graduados se observa que la población más beneficiada con la regionalización han sido mujeres y alumnos

provenientes de grupos sociales vulnerables. En cuanto al cuerpo docente este se ha profesionalizado cada vez más, aunque mantiene condiciones de desventaja, en especial su interinato.

Desarrollo

Un nuevo modelo de regionalización

En esta primera sección se estudia la evolución del modelo de regionalización aplicado por la UCR durante el siglo XXI, observando la política en torno a regionalización realizada por las autoridades y la respuesta de la comunidad universitaria a su implementación.

En San Ramón se celebró el XXX aniversario del inicio del programa de regionalización de la UCR con una conmemoración llevada a cabo en el Museo Regional, sede del primer centro universitario, el 20 de abril de 1998. Dentro de la agenda propuesta a discusión por parte del CU ese día destaca el cuarto punto que dice “Reafirmar el compromiso institucional con la regionalización universitaria como estrategia fundamental de la democratización de la educación superior costarricense” (Acta 4345, (1998), p.2).

En esta actividad, en su intervención el rector Gabriel Macaya Trejos realizó un paralelismo entre 1968 y 1998 al afirmar que se estaba ante un nuevo “baby boom”, al aumentar la cantidad de graduados en secundaria y presionar por ingresar a educación superior. En este contexto las Sedes Regionales se convertían en una respuesta ante esta presión, garantizando una mayor equidad del sistema y fortaleciendo la idea de una mayor democratización del acceso a este tipo de educación. Para el entonces rector, la vocación de las sedes debía ser ofrecer respuestas originales a las regiones, las cuales no se ofrecían en la Ciudad Universitaria Rodrigo Facio (Acta 4345, 1998).

En tanto en su informe de 2004, el rector señalaba el crecimiento significativo sufrido por las Sedes Regionales desde la segunda mitad de la década de 1990. En sus propias palabras expresa que:

Vemos entonces que las Sedes Regionales han mostrado con claridad una capacidad de atracción de estudiantes muy por encima de la Sede Rodrigo Facio, que podríamos considerar tradicionalmente como una sede más saturada que las Sedes Regionales y por tanto [las] sedes [se ven] con mayores posibilidades de desarrollo. (Macaya 2004, p.140)

Este incremento en matrícula de las Sedes Regionales hizo decir al rector que “el esfuerzo para mantenerlo debe ser un esfuerzo institucional a largo plazo” (Macaya 2004, p.140). Estas palabras marcan la línea de las políticas de regionalización diseñadas por la UCR durante el siglo XXI, pues estos centros universitarios se visualizaron como el espacio para aplicar las estrategias que buscaban aumentar la cobertura de educación superior e incluir una mayor cantidad de personas provenientes de zonas rurales y territorios distintos a la Región Central. Como se detallará más adelante, este proceso se impregnará con un discurso democratizante, aunque como lo reconocía el mismo rector en 2004, esta expansión se realiza como marcadas diferencias entre sedes (Macaya, 2004).

Lo anterior empieza a evidenciarse en los planteamientos sobre regionalización realizados por la rectora Yamileth González García en 2006. La funcionaria reconceptualizó la motivación histórica para echar a andar el programa de regionalización en 1968, reconsiderando esa presencia universitaria “en las ciudades y pueblos” con la idea de permitir el acceso, la equidad y la participación de todas las culturas del país. Así el nuevo discurso construido en torno a la regionalización buscó sintonizar las nuevas propuestas con la noción desarrollista de la promoción del desarrollo regional, considerando que la misión de la universidad era ser agente de cambio y un medio de movilización social (González, 2006). La regionalización fue percibida como una herramienta para la democratización de las oportunidades de estudio y el enriquecimiento de las identidades culturales y sociales de las regiones (González, 2007).

Esta nueva política se organizó en el proyecto *Diseño del Plan Estratégico de las Sedes Universitarias* realizado por el Centro de Investigación y Administración Pública (CICAP) y OPLAU, para lograr la ampliación de la cobertura con una mayor

oferta de carreras, comprendiendo a las sedes como un espacio ideal para expandir las actividades de Acción Social e Investigación en las regiones del país (González, 2006). Las sedes se convertían en instrumentos para promocionar a la universidad en las regiones y construir una identidad universitaria en las comunidades (González, 2007). La regionalización fue descrita como un factor sustantivo de democratización de la sociedad. Su función sería la de fortalecer la movilidad social al abrir oportunidades de formación profesional a los jóvenes de distintas zonas geográficas del país. De esta manera la regionalización fue visualizada como un integrador de las regiones que debía permitir mayor acceso y participación a las comunidades en su propio desarrollo (González, 2012).

Esta modalidad educativa se analizó con una doble función: por un lado, como la contribución de la Universidad a la democratización de las oportunidades educativas y, por el otro, como un espacio para enriquecer la propia experiencia universitaria. De esta manera la regionalización profundizaría y diversificaría la relación que la UCR establecía con las comunidades “por medio de las múltiples relaciones que la comunidad universitaria alcanza a establecer con muy diversos actores sociales, productivos, institucionales y culturales presentes en la diversa geografía del territorio nacional” (González, 2012, p.377). Así la regionalización fue juzgada como una de las principales plataformas de proyección universitaria hacia la sociedad.

Al final de la rectoría de González García esta modalidad educativa fue definida como la forma en la cual “la institución encuentra nuevas oportunidades y alternativas para dar cumplimiento a su misión, responsabilidades y compromisos con la sociedad y con un desarrollo nacional justo, equitativo, inclusivo, democrático y responsable con el medio ambiente” (González, 2012, 379).

En 2013, con el inicio de la administración de Henning Jensen Pennington, la regionalización fue presentada como un proceso para dar mayor vitalidad a la presencia de la Universidad fuera del Gran Área Metropolitana. Las políticas tomadas por esta nueva administración fueron juzgadas como una continuación de los logros históricos en la democratización de educación universitaria realizados por la UCR, siendo un factor de movilidad social, igualdad y equidad. El reto era afianzar el carácter nacional de las sedes y articular sus funciones con las

necesidades prioritarias de las regiones y del país. Según Jensen Pennington, era necesario fortalecer la autonomía de las Sedes a la hora de tomar sus decisiones y que se desarrollaran carreras propias más acordes a las características de cada región, pero que lograran una convocatoria nacional.

Esta visión sigue insistiendo en la idea de que “la regionalización es un elemento clave para el desarrollo futuro del potencial de la Universidad de Costa Rica,” poniéndose en sintonía con lo expresado una década antes y sumándose al discurso que visualizaba a las sedes como el mejor lugar para el crecimiento universitario (Jensen, 2013, p.327).

En cuanto a la respuesta de la comunidad universitaria a esta política de regionalización, pueden observarse las palabras del presidente de la Asociación de Estudiantes de la Sede de Occidente, José Antonio Ruiz Torres, durante la ceremonia de celebración de los XXX años de regionalización. El estudiante alertó sobre la relación entre el ambiente político nacional y la regionalización, la cual calificó de:

Preocupante porque siempre la tela se corta por el hilo más delgado y por desgracia treinta años después, aún las sedes portamos la banderilla que nos distingue como la parte más vulnerable del sistema y, por lo tanto, la más susceptible a desaparecer si los recursos destinados a la educación superior son recortados. (Acta 4345, 1998, p.6)

Al advertir este contexto de “política antipatriótica” de recortes a la educación, Ruiz Torres manifestó la amenaza que esto significaba para las sedes regionales. Su discurso también se tornó combativo contra las mismas autoridades universitarias al recordar que las sedes regionales siempre han luchado por mínimos recursos, luchando semestre a semestre contra problemas presupuestarios. Reclamó que las autoridades no reconocen el papel histórico de las sedes en el desarrollo nacional y deberían al fin otorgarle el rol que merecen como actor principal de la vida universitaria y no, como ha sido hasta el momento, verlas como simples extras (Acta 4345, 1998).

Junto a esta visión crítica, la justificación de la regionalización realizada por Ruiz Torres reproduce la noción de que esta es una garantía para una mayor democratización del país, al permitir una educación universitaria al alcance de todos, por lo cual fomentar las sedes es “engrandecer la patria”. En una década marcada por el conocimiento como única herramienta para salir del subdesarrollo, afirmó el estudiante, las sedes pueden verse como agentes del crecimiento humanista regional para combatir el clima de decadencia moral en el que se vive en ese momento (Acta 4345, 1998).

En este mismo evento, el entonces director de la Sede de Occidente Eval Araya Vega apuntaba cómo el desarrollo de la regionalización era una reconceptualización de la UCR, al considerarse como una universidad más abierta, tolerante, conexas con la comunidad y el desarrollo humano. Este era un espacio “que procura las transformaciones necesarias para un desarrollo mucho más equilibrado, justo y próximo al bien común” (Acta 4345, 199 p.87). El director señaló cómo el contexto de neoliberalismo exigió especialistas que respondieran a las necesidades del capital global. La regionalización, afirmaba, debía resistir este modelo al brindar una oferta académica que respondiera a las necesidades reales de la población y no se limitara a las del capital. Al igual que Ruiz Torres, en su intervención Araya Vega también visualizó como una amenaza el congelamiento y restricción presupuestaria y la tentación por parte de las autoridades de administrar la crisis antes que administrar a la academia.

En 2012 el Consejo Universitario (CU) recibió a los miembros del Consejo de Área de Sedes Regionales (CASR), órgano compuesto por los directores de las sedes y encargado de asesorar en lo referente a políticas sobre regionalización a las autoridades universitarias. En esa reunión, José Ángel Vargas, reconocía que el “Esquema Facio-Sedes Regionales” había afectado el desarrollo integral de la institución, juzgando que el presupuesto limitó las posibilidades de desarrollo de las sedes. Por lo anterior, el CU indicaba que había tomado medidas concretas para vigorizar la regionalización “viendo posibilidades de un fortalecimiento no drástico, sino proyectado progresivamente para que las Sedes Regionales pudieran ir, año a año, contando con mayor presupuesto” (Acta 5682, 2012, p.60). Aun así, existe una polémica sobre cuánto es exactamente lo asignado a este rubro y los

miembros señalaban que oscilaba entre el 10 y el 11 por ciento del presupuesto ordinario, proyectando llegar al 15% en 2015. Vargas argumentaba que el diálogo es lo que construye todo y en la Universidad se necesitaba dialogar para avanzar. Fortalecer el programa de regionalización sería fortalecer a toda la UCR y no puede verse como una preferencia realizada a uno u otra sede.

Lo interesante de esta sesión es cómo varios miembros del CU aluden a la reciente campaña de elección en la que participaron y las conclusiones que realizaron sobre la situación de la regionalización producto de sus visitas a las sedes en busca de apoyo político a sus candidaturas. Este episodio brinda pistas acerca de la importancia que tomaron las sedes y la regionalización, una vez que acumularon planillas con docentes en Régimen Académico, esto es funcionarios con la posibilidad de votar para elegir a las autoridades universitarias. Este peso político se convierte en una herramienta para poder negociar condiciones más favorables. En ese contexto varios miembros mencionan que el “vuelco” para fortalecer la regionalización implica que la Rodrigo Facio deje de crecer como lo ha hecho y propiciar el desarrollo de las demás sedes universitarias, repitiendo el argumento de que el futuro crecimiento de la UCR está en las sedes (Acta 5682, 2012).

El rector Jensen Pennington reafirmaba el compromiso de la Rectoría con la regionalización, el cual pasa por la cooperación que esta instancia realice con el CASR, considerando la vitalidad de esta modalidad pues es central para la democratización de la educación superior en el país. Este proceso pasaría por la presentación, por parte cada una de las Sedes, de un plan de desarrollo académico para poder concretar objetivos reales y no “basar acciones y crear expectativas sobre fundamentos que no sean sólidos o sobre, a veces, falsas promesas” (Acta 5682, 2012, p.61). Para el rector, la forma más eficaz de articular los esfuerzos institucionales del CASR y las autoridades era por medio de planes basados en realidades que muestren una voluntad política transparente.

Después de la disertación del CU y el rector, se dan las participaciones de los directores de las Sedes y Recintos de la UCR. Al tomar la palabra los directores manifestaron su inconformidad con algunas de las políticas practicadas por la universidad, señalaron algunas limitaciones del programa de regionalización e interpretaron desde su experiencia cuales deben ser las mejoras al modelo.

Así, por ejemplo, Ricardo Wing, director de la Sede Caribe, señalaba que “pensamos que la calidad de la educación de la Universidad de Costa Rica en las regiones debe ser la misma, no una educación de segunda o tercera clase, como algunos de nosotros creemos que pasan en algunos casos” (Acta 5682, 2012, p.66). El caso concreto que refleja lo anterior es la acreditación pues, aunque la misma carrera se imparte en la Ciudad Universitaria Rodrigo Facio y en la Sede Caribe, afirma Wing, goza de esa condición en la Sede Central y no en la Sede Regional. Para el director esto crea diferencias que cuestionan la noción de Universidad como un todo, existiendo un rezago histórico que no se va a resolver de la noche a la mañana. A pesar de esto, el director aceptó que existen mecanismos formales para protestar, cómo el utilizado en ese momento al dialogar con el CU, con lo cual “no van a hacer feo”, evitando protestas y confrontaciones, pero si evidenciando que no se puede tratar igual a los desiguales en la administración universitaria. El director apeló al conocido argumento de la educación como instrumento de movilidad social, trasladando la responsabilidad a la UCR de atender las necesidades de las regiones. La ausencia de acciones en esta tarea, concluyó este funcionario, traería consecuencias como la proliferación de educación superior privada en las distintas provincias del país.

Los beneficiados con la regionalización

En esta parte se estudia la composición del estudiantado beneficiado con la expansión de la regionalización reportada en este periodo. Para abordarlo se expondrán datos sobre matrícula y becas, además de testimonios de alumnos sobre su experiencia en Sedes Regionales.

Desde la segunda mitad de la década de 1990 la UCR fortaleció el proceso de desconcentración de carreras de manera total, no solamente por tramos, en las sedes regionales. Con esto se buscó garantizar a los estudiantes de las regiones concluir la carrera que estuvieran cursando con al menos el título de licenciatura. Según el rector Macaya Trejos, estos intentos de homogenizar el desarrollo de la oferta académica en todas las sedes se dieron bajo la idea del deber universitario de garantizar la calidad característica de la UCR en toda la docencia que imparte (Macaya, 2004).

En los años siguientes la consolidación de la educación superior se interpretó, desde las autoridades, como un derecho y la idea de diversificar las opciones de formación en las comunidades fue vista como un indicador de una UCR “de toda Costa Rica, abierta a los campos y las ciudades con sedes y recintos universitarios y carreras y posgrados regionales que permitan el acceso, la equidad y la participación de todas las culturas del país” (González, 2012, p.377).

El comportamiento de la matrícula en las distintas sedes regionales de la UCR durante este contexto de crecimiento se muestra en la siguiente figura:

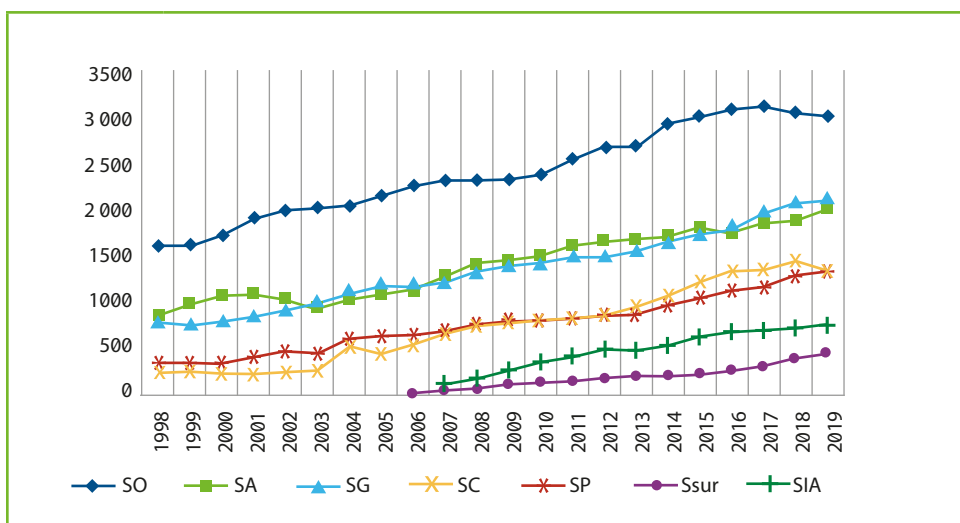


Figura 1

Universidad de Costa Rica. Distribución total de matrícula por Sede Regional. Años 1998-2019.

Nota: Elaboración propia.

En términos generales se observa un crecimiento sostenido de la matrícula en todas las sedes, con una diferencia considerable de la Sede de Occidente, la más antigua, con respecto a las demás. En tanto las demás sedes pueden agruparse en grupos con una matrícula similar, con Atlántico y Guanacaste, Caribe y Pacífico. En tanto las dos sedes más jóvenes, la Interuniversitaria de Alajuela y la del Sur en Golfito, reportan una menor matrícula, pero con un crecimiento sostenido.

En este contexto de expansión de matrícula el dirigente estudiantil Ruiz Torres colocaba su confianza en la capacidad de los estudiantes de sedes “porque nos dieron la oportunidad de demostrar con hechos que somos tan o más capaces que cualquier estudiante de la zona central de nuestro país”. Con este argumento intentaba combatir a los “trasnochados enemigos de la regionalización que aún cuestionan la calidad de las sedes, que los estudiantes no son mejores ni pueden llegar a serlo, que los profesores son de segunda y que su visión sigue siendo aldeana” (Acta 4345, 1998, p.9). En tanto en 2001 un profesor expresaba con respecto a los admitidos en la Sede de Guanacaste que “curiosamente quienes entran aquí son los que no han podido ir a Universidades privadas o irse a San José”. A pesar de eso, continúa el docente, “yo no creo que influya en el rendimiento. Aquí hay estudiantes muy buenos” (Chavarría, 2002, p.54). Otro docente de la Sede del Pacífico recordaba que “es muy común para mí encontrar de compañeros de la Sede Rodrigo Facio cuestionamientos sobre la preparación académico – formativa de los estudiantes y de los profesores de las Sedes” (Hernández, 2002, p.28).

Una visión que contrasta la anterior se dibuja sobre el estudiantado de la Sede de Guanacaste la cual, se queja un informante en 2001, “se limita prácticamente a venir a sus lecciones, cumplir con sus trabajos y lo que diga el profesor” con lo cual “no hay una comunidad estudiantil definida que se interese por sus derechos por la mejoría de la Sede, de la docencia, no se interesa por saber sus derechos” (Chavarría, 2002, p.54). En tanto un profesor de la Sede del Pacífico describía a sus estudiantes argumentando que

Los jóvenes llegan a la universidad con una serie de mitos sobre la educación universitaria. Por ejemplo, el profesor que es crítico, que expresa su forma de pensar, es considerado comunista, ateo, inmoral u homosexual, esto se presenta entre otras cosas por el tipo de educación recibida en la secundaria. (Chavarría, 2002, p.32)

Un ejemplo de la experiencia de los beneficiados con el crecimiento del proceso de regionalización es el de Félix Badilla Murillo, alumno de Ingeniería Industrial de la Sede de Occidente en el año 2000, quien recordaba compartir su experiencia

con “estudiantes de San Ramón, Palmares, Esparza, Orotina, Zarcero, Liberia y Upala” todos “con deseos de ser profesionales, en la mayoría de los casos, los primeros en su familia”. En el desarrollo de los cursos, recuerda que “algunos laboratorios debían llevarse en San Pedro porque en la sede no había, a veces había dificultad para contar con profesores que impartieran los cursos”. Este ingeniero formado en San Ramón juzga la regionalización universitaria desde su experiencia de la siguiente manera:

La regionalización de la educación superior ha significado, para mí, el soporte en el cual me permitió desarrollarme profesionalmente, viniendo de una familia humilde de San Isidro de San Ramón me ofreció otras oportunidades. Este tipo de movilidad social no está disponible en cualquier lugar y debe ser valorado en tiempos donde se discute de manera mal intencionada (...) la efectividad y el desempeño de las universidades públicas de nuestro país. (F. Badilla, comunicación personal, 2020).

En tanto otros protagonistas juzgaban con más dureza la posición de las autoridades universitarias, a pesar de la marcada expansión de la regionalización en este periodo. A modo de ejemplo Keylor Robles Murillo, quien en 2017 era estudiante de Trabajo Social en la Sede de Occidente, apuntaba que “<esos y esas> quienes recibimos cuestionamientos cuando expresamos que somos estudiantes de la UCR, pues pareciera que para ser un estudiante <legítimo> se debe realizar un proceso de empadronamiento en la sede de San Pedro”. Calificaba la realidad de quienes estaba en las aulas de las sedes “experimentando situaciones de dependencia centralizada y burocrática, recortes presupuestarios, infraestructura que no responde a las necesidades actuales, entre otras” (K. Robles, comunicación personal, 2017).

En una línea crítica similar un docente manifestaba en 2014 que de no hacerse reformas urgentes en la política de regionalización “entonces lo mejor que podemos decirles a nuestros estudiantes de las sedes regionales es: <Váyanse a la Sede Rodrigo Facio, que ahí van a recibir una mejor educación, porque allí se invierte más dinero por estudiante>” (Monge, comunicación personal, 2014).

El movimiento estudiantil a nivel regional tampoco escapó a polémicas y se presentaron discusiones en torno a la unidad del estudiantado y su representación en espacios como la Federación de Estudiantes de la UCR (FEUCR). De esta manera el estudiante Fernando Martínez De Lemos expresaba en 2015 que:

Se cae en incoherencias de discurso cuando se dice que se trabaja por una sola Universidad; pero, por otro lado, se priva al Consejo Estudiantil de Sedes y Recintos Regionales de sesionar (debido a que no se le giró el dinero a tiempo), y de esa manera se impide que se dé una discusión necesaria y democrática del accionar de la FEUCR en torno a la Semana U en Sedes y Recintos regionales; misma que después buscarán para defender el presupuesto. (F. Martínez, comunicación personal, 2015).

Los comentarios analizados anteriormente demuestran que, a pesar de que las estadísticas, al menos en lo referente a matrícula, muestran un verdadero crecimiento sin precedentes en este tipo de servicio educativo, algunos sectores siguieron percibiendo una diferenciación palpable de la experiencia universitaria. Lo anterior contrasta con el discurso marcadamente positivo sobre la regionalización de las autoridades y sus intenciones democratizantes a la hora de su implementación.

En cuanto a la distribución de los estudiantes beneficiados con una beca socioeconómica, se registran los datos en la siguiente tabla:

Tabla 1

Universidad de Costa Rica. Distribución porcentual de becados por Sede Regional. Años 1999-2019

	UCR	CURF	SO	SA	SG	SC	SP	SSur	SIA
1999	52,2	52,9	71,5	26,1	38,5	38,6	25,8		
2000	61,7	62,8	81,9	27,9	45,8	52,9	37,0		
2001	58,4	58,4	60,9	59,4	42,9	84,4	63,5		

Continúa en la siguiente página

	UCR	CURF	SO	SA	SG	SC	SP	SSur	SIA
2002	65,6	59,2	97,8	99,9	96,3	97,0	96,1		
2003	53,0	47,3	81,0	85,8	74,6	72,2	96,8		
2004	56,5	51,0	85,2	84,5	76,8	56,0	41,3		
2005	57,0	51,5	86,4	85,2	73,9	73,3	88,2		
2006	52,7	46,2	82,9	82,6	75,2	82,3	88,2	94,4	
2007	50,9	44,4	80,5	82,3	73,3	81,3	85,0	94,0	
2008	51,2	44,3	82,4	79,7	75,0	77,9	81,5	90,7	53,5
2009	53,6	43,6	82,0	82,4	77,0	79,5	88,8	93,7	55,8
2010	55,4	46,3	78,8	84,0	79,7	83,1	87,8	94,9	68,7
2011	53,0	46,4	79,7	81,0	72,8	80,1	86,8	96,1	67,4
2012	52,1	45,6	77,3	79,7	75,3	77,9	83,3	95,2	66,5
2013	52,2	45,4	80,4	79,4	75,7	75,2	86,0	95,0	65,4
2014	52,0	44,9	77,0	81,8	71,7	80,5	79,1	97,8	59,7
2015	53,1	45,8	78,8	80,2	73,0	81,9	81,7	93,2	61,0
2016	53,4	45,9	77,0	82,4	75,3	82,5	81,3	98,7	59,1
2017	54,8	47,1	77,9	82,8	77,0	84,0	81,1	91,1	56,3
2018	54,7	46,8	77,9	83,9	77,9	84,2	81,3	90,9	56,2
2019	54,3	48,1	78,2	83,1	79,3	89,3	78,9	95,4	57,1

Nota: Elaboración propia.

El escenario planteado por los datos de becados por sedes sugiere que la cantidad de alumnos en esta condición aumenta en las sedes ubicadas en las zonas costeras del país. A su vez, las sedes del Valle Central presentan menos estudiantes disfrutando de beca. Así, a partir de 2006, la participación de estudiantes becados en la Sede del Sur, ubicada en Golfito, un cantón de Región Brunca, tiene un porcentaje superior al 90% de alumnos. La Sede del Pacífico, ubicada en Puntarenas, en la Región Pacífico Central, tiene un comportamiento similar, registrando porcentajes superiores al 80% en el periodo anteriormente señalado. Contrariamente, la Ciudad Universitaria Rodrigo Facio, en Montes de

Oca y la Sede Interuniversitaria de Alajuela, presentan los porcentajes menores de becados en ese mismo periodo.

El acceder a una beca socioeconómica se observó como un elemento decisivo para permitir la entrada a educación superior de estos estudiantes provenientes de la periferia del país. Analizar la experiencia de una serie de estudiantes de la Sede de Occidente brinda valiosas pistas sobre la relación entre este beneficio y la oportunidad de cursar una carrera universitaria.

A propósito, Dennis Loría Paniagua recordaba su origen social al “crecer en una comunidad rural, en una familia con un jefe de hogar asalariado campesino”, por lo cual “me resultaba una limitante ver más allá de mis estudios secundarios, los cuales terminé con muchas limitaciones” (D. Loria, comunicación personal, 2020). En esta misma línea, una estudiante y futura historiadora, apuntaba con respecto a las condiciones socioeconómicas de su hogar:

Porque en mi familia han surgido acontecimientos a lo largo del tiempo, los cuales han provocado que sean mis hermanos los que sostengan económicamente el hogar... pues cuando yo era niña mi papá nos abandonó y dos de mis hermanos (una mujer y un varón) que eran quienes ya podían trabajar se encargaron del aspecto económico, así mi mamá podía continuar con la crianza de los últimos hijos (un adolescente y yo de seis años). (D. Loria, comunicación personal, 2020).

En tanto otra estudiante, quien cursó la Licenciatura en Primaria, describió el choque cultural de residir en una zona más urbanizada como San Ramón y la experiencia de vivir alejada de su núcleo familiar de la siguiente manera:

Salir de mi hogar, el alejarme de mi familia, su estilo de vida, comenzar a aprender a vivir en una zona diferente a la de procedencia. Mi casa un pueblo pequeño y extremadamente conservador, San Ramón por su parte un pueblo extremadamente controversial donde existen mayores problemas

de drogadicción y donde la existencia de centros universitarios aflora la afluencia de la diversidad cultural de este país, este fue un choque social constante que duró algo de tiempo mientras llegó la adaptación. No obstante, para completar mis estudios satisfactoriamente, se hizo necesario que viniera a vivir a San Ramón, el hecho de comenzar a vivir sola formó parte de un ciclo donde había más libertades, pero con ello vi incrementarse aun mayormente las responsabilidades y compromisos que como estudiante y persona tenía. (Araya, comunicación personal, 2020)

Michael Delgado Gómez, estudiante que disfrutaba del servicio de residencias, afirmaba que sin la existencia de la beca “jamás hubiese podido compartir con tantas personas el desarrollo de la criticidad, el humanismo, la sensibilidad y conciencia social de incursionar en espacios de debate y lucha popular (cuestiones íntimamente relacionadas con ser estudiante de la UCR) ante las diversas coyunturas que enfrenta el país”. Para este estudiante “el permanecer en un espacio diferente al que me encontraba cuando era un colegial, me ha permitido compartir con tantas personas y de tantas regiones, acá en San Ramón”. Esta experiencia afirmaba “me ha ayudado a creer en la posibilidad de romper obstáculos y barreras económicas, políticas y sociales, para conseguir un sueño: ser un profesional de la Universidad de Costa Rica” (M. Delgado, comunicación personal, 2019).

En tanto una docente de la Sede de Guanacaste recordaba en 2001 cómo era frecuente observar a muchos de sus estudiantes solicitar “aventón” para trasladarse a la universidad, pues de esa manera ahorraban un poco del escaso dinero que tenían (Chavarría, 2002).

Esta valoración sumamente positiva de la regionalización realizada por los propios estudiantes tiene su base en un elemento que, como se mencionó más arriba, las autoridades universitarias juzgaban como un indicador del alcance social y, por lo tanto, diferenciador del modelo de la UCR con respecto a otras opciones educativas. Esto es el sistema de becas como un espacio para crear oportunidades y democratizar a la Universidad.

Docencia en las regiones

En este apartado se caracteriza al cuerpo docente que desempeña sus funciones dentro del sistema de regionalización de la UCR. Se estudia así la composición del cuerpo docente por sede, condición laboral y categoría.

El primer dato por abordar es la cantidad de docentes contratados por año en cada una de las sedes regionales universitarias. Esa información se presenta en la siguiente figura:

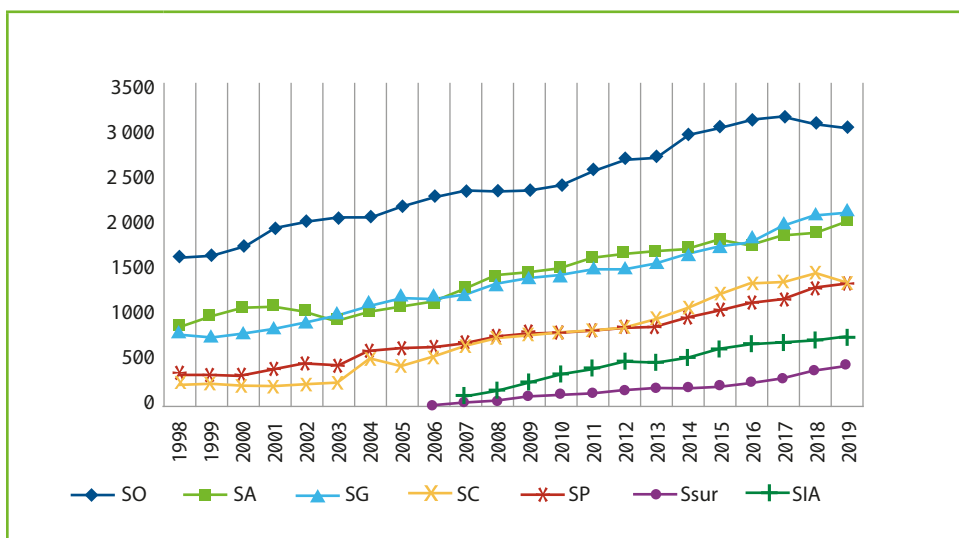


Figura 2

Universidad de Costa Rica. Distribución total de docentes por Sede Regional. Años 2000-2019.

Nota: Elaboración propia.

Lo primero en resaltar es el aumento en docentes reportado en el periodo en análisis, con un crecimiento mayor a partir de 2010. Esto se sintoniza con el aumento en matrícula reportado en el mismo periodo y evidencia la contratación realizada por la UCR para atenderla. Las Sedes de Atlántico y la Interuniversitaria de Alajuela son las que reportan un aumento más abrupto.

En tanto la distribución de estos docentes por condición se observa en la siguiente figura:

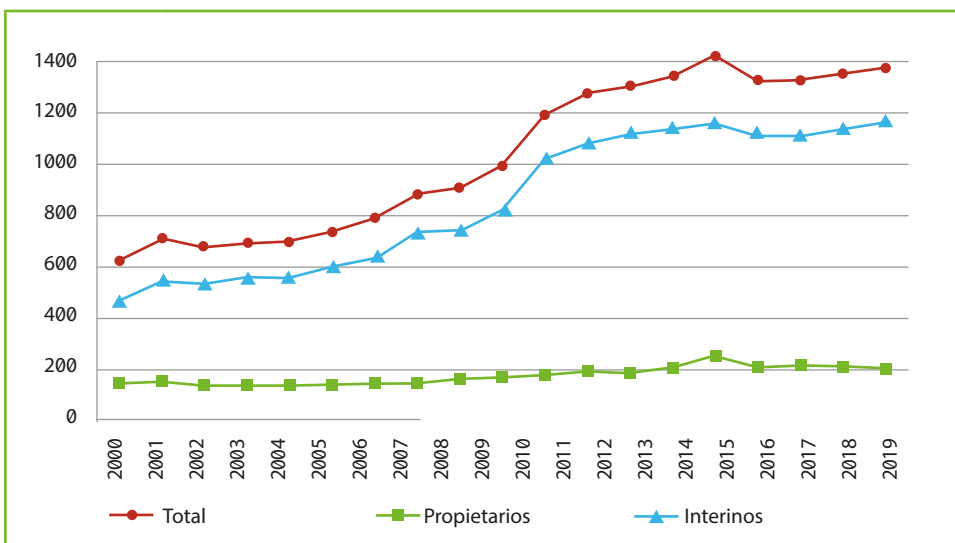


Figura 3

Universidad de Costa Rica. Distribución total de docentes en Sedes Regionales por condición. Años 2000-2019.

Nota: Elaboración propia.

La conclusión principal muestra la simetría entre los docentes contratados y los docentes interinos. De esta manera queda claro que el aumento de matrícula en las sedes ha sido atendido por un cuerpo docente contratado en condiciones temporales, lo que tiene un significativo impacto en el presupuesto, pues estos docentes cobran un salario menor que un titular y lo hace durante 8 de los 12 meses del año.

En lo que respecta a la distribución de los docentes propietarios por la sede en la que laboran, se presenta la siguiente tabla:

Tabla 2

Universidad de Costa Rica. Distribución porcentual de docentes propietarios por Sede Regional. Años 2000-2019

	Sedes	SO	SA	SG	SC	SP	SSur	SIA
2000	24,2	34,2	14,1	23,1	27,3	11,1	-	-
2001	21,4	32,2	11,5	20,2	29,1	12,1	-	-
2002	20,8	32,2	11,6	20,0	23,1	7,0	-	-
2003	19,7	30,6	12,2	18,6	24,0	4,9	-	-
2004	20,3	28,3	16,4	15,5	22,2	10,1	-	-
2005	18,9	27,4	16,2	15,6	14,7	7,8	-	-
2006	18,2	27,5	14,6	14,5	10,5	12,8	-	-
2007	15,7	23,7	13,6	12,7	8,4	10,1	-	--
2008	17,6	26,6	18,1	11,8	6,1	12,5	0,0	0,0
2009	18,6	29,1	16,8	15,0	5,7	14,0	5,3	0,0
2010	18,6	30,8	16,0	13,7	7,0	14,7	3,1	0,0
2011	16,7	27,8	11,3	12,0	6,7	18,9	2,2	0,0
2012	17,2	28,0	10,8	14,6	11,3	17,2	2,3	0,8
2013	16,4	25,4	9,9	14,5	10,9	17,9	0,0	0,0
2014	17,5	26,5	10,7	14,6	12,8	19,7	0,0	0,0
2015	19,7	28,6	15,0	18,6	12,4	16,4	0,0	3,4
2016	18,1	27,1	12,2	14,9	13,7	18,9	0,0	0,0
2017	18,2	26,7	11,8	15,4	13,9	20,3	2,1	3,2
2018	17,0	25,3	10,5	13,2	13,5	21,3	0,0	7,3
2019	16,8	23,9	11,0	12,0	13,6	23,9	0,0	0,0

Nota: Elaboración propia.

Un primer análisis muestra cómo las sedes más nuevas, estas son la del Sur y la Interuniversitaria, presentan niveles mínimos de propietarios. Esto muestra que la creación de nuevos centros no vino acompañada de una política para estabilizar un cuerpo docente en ellos.

En general se da una disminución de casi 8 puntos porcentuales entre 2000 y 2019, lo que confirma el lento proceso para otorgar propiedad en las sedes y la prioridad de la entrada de docentes que se mantienen en condición interina.

En lo referente a la distribución de estos mismos docentes por el título con el que cuentan, los resultados se muestran en la siguiente figura:

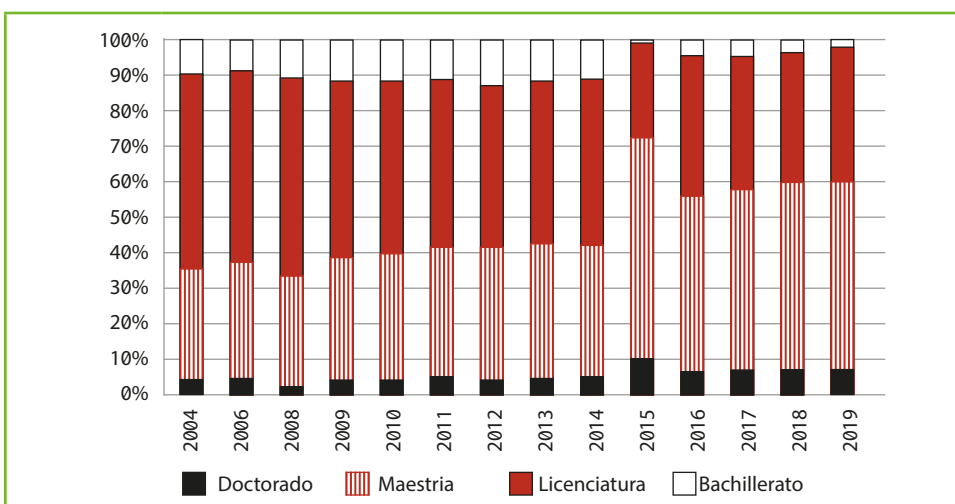


Figura 4

Universidad de Costa Rica. Distribución porcentual de docentes por título en Sedes Regionales. Años 2000-2019.

Nota: Elaboración propia.

El aumento de docentes reportado en este periodo se ha alimentado crecientemente con profesores con maestría. El otro título que tiene una presencia importante es licenciatura, en tanto los que tienen únicamente el bachillerato han sido desplazados. El doctorado ha aumentado, pero proporcionalmente sigue siendo mínimo comparado con las otras dos titulaciones.

La distribución de los docentes propietarios por Régimen Académico, se muestra a continuación:

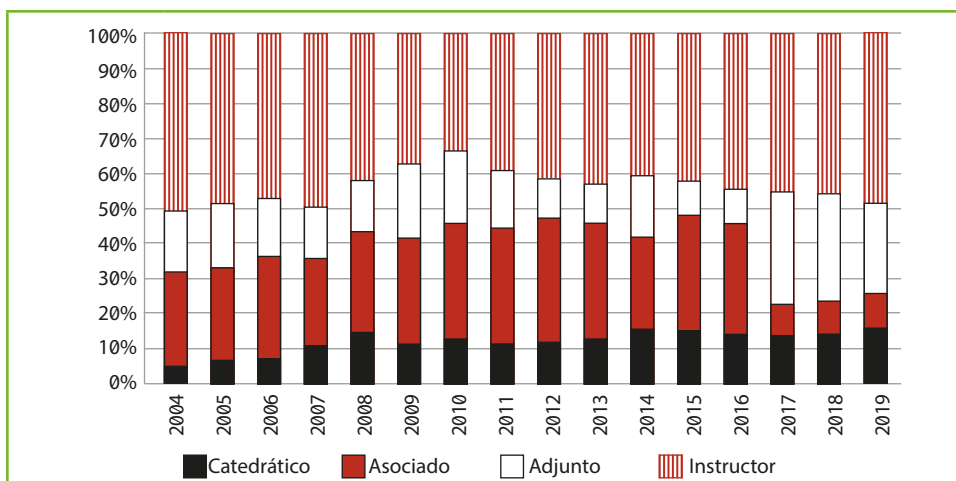


Figura 5

Universidad de Costa Rica. Distribución porcentual de docentes en Régimen Académico por categoría en Sedes Regionales. Años 2004 -2019.

Nota: Elaboración propia.

La mayoría de docentes en propiedad se encuentran en la categoría de instructor, la de menor rango en la jerarquía de la UCR. La categoría de adjunto es la segunda en aumentar notablemente su participación.

La distribución de los catedráticos, la máxima categoría dentro del Régimen Académico se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 3

Universidad de Costa Rica. Distribución porcentual de docentes con categoría de Catedráticos por Sede Regional. Años 2004-2019

	Sedes	SO	SA	SG	SC	SP
2004	4,8	6,5	6,7	-	-	-
2005	6,6	6,4	9,7	-	9,1	8,3
2006	7,4	4,0	10,5	2,9	5,0	4,5

Continúa en la siguiente página

	Sedes	SO	SA	SG	SC	SP
2007	11,1	8,9	14,3	11,8	10,0	16,7
2008	15,6	8,2	16,7	8,0	12,5	15,4
2009	11,6	8,2	17,6	8,7	14,3	20,0
2010	12,7	8,0	18,2	13,6	28,6	18,8
2011	11,3	7,9	15,8	11,5	18,2	13,6
2012	11,6	8,0	18,9	10,7	14,3	13,6
2013	12,6	8,6	20,0	12,5	12,5	18,2
2014	15,4	10,1	28,9	11,4	15,0	22,7
2015	15,4	9,7	29,7	13,9	15,0	20,0
2016	14,3	8,8	29,7	13,9	14,3	16,7
2017	13,7	10,0	25,7	11,4	12,5	16,7
2018	14,3	9,4	31,4	11,4	13,0	15,6
2019	15,9	14,6	30,3	9,8	19,0	11,4

Nota: Elaboración propia.

En general se muestra un aumento muy considerable en los catedráticos durante este periodo. La Sede del Atlántico es la que reporta el aumento más significativo.

Considerando los datos en conjunto de los gráficos y cuadros anteriores, se puede concluir que el cuerpo docente de las Sedes Regionales sufrió una profesionalización muy importante durante el siglo XXI con profesores más especializados. Aun así, esto no ha venido acompañado de una estabilidad laboral y el aumento de plazas docentes se ha alimentado del interinazgo.

En el CU se dieron discusiones en torno al cuerpo docente de las Sedes Regionales, sus características y las medidas necesarias para mejorar sus condiciones laborales y académicas. Así en 2003 se da una discusión sobre los alcances de la resolución número 9 del VI Congreso Universitario titulada *Pautas para un nuevo desarrollo de la Universidad de Costa Rica con base en las Sedes Regionales*. Dicha resolución recomienda reconfigurar la cultura organizativa de la UCR para incorporar una nueva visión de desarrollo a partir de las sedes. Dentro de sus

propuestas existen tres que impactan directamente el elemento de docencia las cuales son 1- desconcentración y descentralización de carreras para robustecer la oferta académica, 2- aumentar las plazas en propiedad de docentes en Sedes y 3- actualizar los incentivos económicos otorgados a los docentes que se trasladan a las Sedes a laborar (Acta 4835, 1998).

Dentro de la discusión, los miembros del CU destacan que el origen de este interinazgo masivo es que la mayoría de los docentes son licenciados, además que la oferta académica en las sedes es provisional, con lo cual se explica que los docentes sean contratados únicamente por el tiempo en que se ofrece determinada carrera (Acta 4835, 1998). La resistencia principal del CU sobre este tema refiere a la aplicación de la normativa sobre Régimen Académico y al temor de tener que crear un “régimen especial” para los docentes de Sedes, en especial en lo referente al requisito del posgrado.

Esta situación es reflexionada por una profesora de la Sede de Guanacaste que consideraba que “el decir quién es peor o mejor docente, son criterios muy subjetivos” pues además del título y el dominio de la materia, para la docente debe considerarse el “compromiso personal y colectivo, eso lo evaluarán lo diría yo al interior de los responsables de los nombramientos”. Además, continúa la docente, deberían considerarse otros factores como “la mística de estar allí de lunes a viernes o de lunes a sábado” mientras que otros profesores solo están “dos o tres días nada más...”. De esta manera, cierra esta profesora, se logra una “influencia personal” para garantizar la continuidad “porque yo diría que [influencias] académicas en algunos casos no es relevante, más que todo personales” (Chavarría, 2002, p.56).

Esta misma situación relacionada con los criterios de idoneidad en el cuerpo docente es reclamada por una docente de la misma sede quien afirma:

A finales del 2008, en octubre, cuando ya el ambiente institucional respiraba su fin de semestre, nuestro Consejo Universitario decidió modificar los requisitos de ingreso a Régimen sustituyendo la Licenciatura por Maestría (Bachiller con Maestría o Licenciatura con Maestría) y suprimiendo el de

las publicaciones. Los licenciados interinos de larga duración (LILD) que se habían dedicado preferentemente a la enseñanza, la investigación y las publicaciones, se sintieron en pelotas tras largos años de ocupar sus puestos y mostrar su capacitación. (Sánchez, 2010, párr. 4)

Para la docente esta medida es especialmente nociva para los profesores de las Sedes Regionales, a quienes no se les reconoce su antigüedad sobre su título académico. La amenaza, interpreta la académica, es que docentes venidos del Valle Central desplacen a profesores que llevan varios años impartiendo en regiones, llegando en tanto no tengan otra oferta mejor y procurando marcharse lo más pronto posible.

Este ambiente de “influencia personal” y de una correlación entre el compromiso con la sede y el nombramiento docente es descrito en el año 2000 por una profesora de la Sede del Pacífico quien afirmaba “quería llegar a laborar ahí, pero era tan cerrada la estructura que, aunque las puertas tocadas fueron muchas, siempre recibía un <no> lleno de cortesía y sutileza” (Hernández, 2002, p.23).

Otro espacio en donde se expone el posicionamiento de los docentes de las sedes regionales es en las condiciones laborales donde se desempeñan. Un docente de la Sede de Guanacaste las describía de la siguiente manera, cuando informaba que desde la primera semana de junio de 2014:

“Algo colapsó en el sistema eléctrico de la sede, lo que ha imposibilitado el uso de todo tipo de aire acondicionado. En realidad, todos los años dicho sistema eléctrico colapsa; en el 2013 el daño se mantuvo por una semana en todas las aulas de la sede, por lo que hubo que dar clases en un <baño sauna>” (Monge, comunicación personal, 2014).

Este funcionario continuó ironizando la situación al afirmar que “una ventaja de esta situación es que las reuniones de profesores son muy ágiles, pues nadie

aguanta más de 30 minutos en una oficina convertida en una <olla de cocimiento al vapor>” (Monge, comunicación personal, 2014).

En esta misma línea una docente describía su espacio de trabajo señalando que “los cubículos de nosotros los docentes sí son muy pequeños, calientes” aun así “los han ido cambiando, no crea, así como los vio ahora, eso es lo mejor que hasta el momento ha habido” (Chavarría, 2001, p.23). Lo expuesto anteriormente se resume en que “el ser docente de Sede Regional es un gran compromiso, ya que se deben obtener los mismos resultados que en la Sede Central pero con menos recursos” (Hernández, 2002, p.29).

En tanto en el año 2001 un docente de esta misma sede calificaba el ambiente en donde desarrollaba sus labores como “una zona muy extraña como que está uno metido en el limbo” pues “no hay un interés comunitario aquí” (Chavarría, 2002, p.4). Esta misma persona informaba que percibía la existencia de egoísmo dentro del cuerpo docente, el cual “curiosamente no lo he notado en los interinos sino en los propietarios... y no tiene razón de ser eso; es lo más curioso, si fueran interinos si porque están luchando por llegar allí, pero se dan en los propietarios” (Chavarría, 2002, p.4).

Una profesora informante compartía en 2001 su propia experiencia:

Estaba recién graduada (...) vivía en San José y quería venir a trabajar a Liberia de donde soy oriunda. Un compañero (...) que daba clases en la Sede de Guanacaste murió (...) y la coordinadora de Educación me llamó para que lo sustituyera en los cursos. Fue algo fortuito, pues mi idea era dedicarme a la clínica en Liberia. Sin embargo, la investigación es algo que siempre me interesó y en la universidad podía realizar esta actividad, además de la clínica en Vida Estudiantil. (Chavarría, 2002, p.30).

Conclusiones

La regionalización de la UCR se convirtió a partir del año 2000 en el espacio privilegiado para aplicar la política universitaria de democratización y ampliación

de oportunidades a más grupos sociales del país. De esta manera la diversificación en la composición del estudiantado de la UCR se alimentó en mucho de la regionalización, la que llegó a significar una cuarta parte de los alumnos de esta institución en 2019. Aun así, la experiencia ha sido marcadamente distinta entre los estudiantes de las Sedes y los matriculados en la Ciudad Universitaria Rodrigo Facio en aspectos como acceso a servicios estudiantiles, movimiento estudiantil y oferta académica.

En lo que respecta al cuerpo docente, ocurre algo similar, pues ha existido un aumento considerable de los profesores contratados para atender este aumento de matrícula, aunque las condiciones laborales son marcadamente diferentes entre Sedes y entre estas y la Ciudad Universitaria Rodrigo Facio. A pesar de estar más profesionalizados, con un nivel de especialización cada vez mayor, los docentes han sido contratados principalmente en calidad de interinos.

Propuesta resolutive aprobada

Responsabilizar al CASR de la Universidad de Costa Rica para que gestione los recursos necesarios para crear, desde las propias Sedes, un mecanismo institucional estandarizado para documentar y analizar el desempeño del proceso de regionalización. Lo anterior con el fin de evaluar los logros, las limitaciones y las problemáticas de este proceso. Además, este mecanismo institucional propuesto funcionaría como herramienta para mantener un registro histórico sistemático de la evolución de cada sede. Esto aseguraría su disponibilidad como referencia para la toma de decisiones políticas y administrativas futuras.

Referencias Bibliográficas

Actas del Consejo Universitario

Consejo Universitario. (1997). *Acta de la Sesión 4314, del miércoles 12 de noviembre de 1997*. Universidad de Costa Rica. <https://www.cu.ucr.ac.cr/actas/1997/4314.pdf>

- Consejo Universitario. (1998). *Acta de la Sesión 4345, del lunes 20 de abril de 1998*. Universidad de Costa Rica. <https://www.cu.ucr.ac.cr/actas/1998/4345.pdf>
- Consejo Universitario. (2000). *Acta de la Sesión 4539, del martes 2 de mayo del 2000*. Universidad de Costa Rica. <https://www.cu.ucr.ac.cr/actas/2000/4539.pdf>
- Consejo Universitario. (2003). *Acta de la Sesión 4830, del martes 23 de setiembre de 2003*. Universidad de Costa Rica. <https://www.cu.ucr.ac.cr/actas/2003/4830.pdf>
- Consejo Universitario. (2005). *Acta de la Sesión 5042, del martes 13 de diciembre de 2005*. Universidad de Costa Rica. <https://www.cu.ucr.ac.cr/actas/2005/5043.pdf>
- Consejo Universitario. (2012). *Acta de la Sesión 5682, del jueves 1 de noviembre del 2012*. Universidad de Costa Rica. <https://www.cu.ucr.ac.cr/actas/2012/5682.pdf>

Informes de Rectoría

- González Garita Y. (2005). *Informe de la Rectora 2004-2005*. Universidad de Costa Rica.
- González Garita Y. (2006). *Segundo Informe de labores 2005-2006*. Universidad de Costa Rica.
- González Garita Y. (2007). *Tercer Informe de labores 2006-2007*. Universidad de Costa Rica.
- González Garita Y. (2008). *Cuarto Informe de labores 2007-2008*. Universidad de Costa Rica.
- González Garita Y. (2009). *Quinto Informe de labores 2008-2009*. Universidad de Costa Rica.
- González Garita Y. (2010). *Sexto Informe de labores 2009-2010*. Universidad de Costa Rica.
- González Garita Y. (2011). *Séptimo Informe de labores 2010-2011*. Universidad de Costa Rica, 2011.
- González Garita Y. (2012). *Informe de Gestión de la Rectoría 2004-2012*. Universidad de Costa Rica.
- Jensen Pennington, H. (2013). *Informe anual del Rector 2012-2013*. Universidad de Costa Rica.
- Jensen Pennington, H. (2014). *Informe anual del Rector 2013-2014*. Universidad de Costa Rica.
- Jensen Pennington, H. (2015). *Informe anual del Rector 2014-2015*. Universidad de Costa Rica.
- Jensen Pennington, H. (2016). *Informe anual del Rector 2015-2016*. Universidad de Costa Rica.
- Macaya Trejos, G. (2004). *Informe del Rector 1996-2004*. Universidad de Costa Rica.

Panoramas Cuantitativos de la Universidad de Costa Rica

- Oficina de Planificación Universitaria. (2004). *Panorama cuantitativo universitario. Año 2004*. Universidad de Costa Rica.

- Oficina de Planificación Universitaria. (2007). *Panorama cuantitativo universitario. Año 2006*. Universidad de Costa Rica.
- Oficina de Planificación Universitaria. (2009). *Panorama cuantitativo universitario. Año 2008*. Universidad de Costa Rica. Recuperado en <http://www.oplau.ucr.ac.cr/index.php/publicaciones/panorama-cuantitativo-universitario>
- Oficina de Planificación Universitaria. (2010). *Panorama cuantitativo universitario. Año 2009*. Universidad de Costa Rica. Recuperado en <http://www.oplau.ucr.ac.cr/index.php/descargas/category/19-2009-panorama-unificado>
- Oficina de Planificación Universitaria. (2011). *Panorama cuantitativo universitario. Año 2010*. Universidad de Costa Rica. Recuperado en <http://www.oplau.ucr.ac.cr/index.php/descargas/category/22-2010-panorama-unificado>
- Oficina de Planificación Universitaria. (2012). *Panorama cuantitativo universitario. Año 2011*. Universidad de Costa Rica. Recuperado en <http://www.oplau.ucr.ac.cr/index.php/descargas/category/46-2011-panorama-unificado>
- Oficina de Planificación Universitaria. (2013). *Panorama cuantitativo universitario. Año 2012*. Universidad de Costa Rica. Recuperado en <http://www.oplau.ucr.ac.cr/index.php/descargas/category/47-2012-panorama-unificado>
- Oficina de Planificación Universitaria. (2014). *Panorama cuantitativo universitario. Año 2013*. Universidad de Costa Rica. Recuperado en <http://www.oplau.ucr.ac.cr/index.php/descargas/category/55-2013-panorama-unificado>
- Oficina de Planificación Universitaria. (2015). *Panorama cuantitativo universitario. Año 2014*. Universidad de Costa Rica. Recuperado en <http://www.oplau.ucr.ac.cr/index.php/descargas/category/59-2014-panorama-unificado>
- Oficina de Planificación Universitaria. (2016). *Panorama cuantitativo universitario. Año 2015*. Universidad de Costa Rica. Recuperado en <http://www.oplau.ucr.ac.cr/index.php/descargas/category/63-2015-panorama>
- Oficina de Planificación Universitaria. (2017) *Panorama cuantitativo universitario. Año 2016*. Universidad de Costa Rica. Recuperado en <http://www.oplau.ucr.ac.cr/index.php/descargas/category/72-2016-panorama>
- Oficina de Planificación Universitaria. (2018). *Panorama cuantitativo universitario. Año 2017*. Universidad de Costa Rica. Recuperado en <http://www.oplau.ucr.ac.cr/index.php/descargas/category/78-2017-panorama>
- Oficina de Planificación Universitaria. (2019). *Panorama cuantitativo universitario. Año 2018*. Universidad de Costa Rica. Recuperado en <http://www.oplau.ucr.ac.cr/es/publicaciones/descargas/category/83-2018-panorama>

Oficina de Planificación Universitaria. (2020). *Panorama cuantitativo universitario. Año 2019*. Universidad de Costa Rica. Recuperado en <http://www.oplau.ucr.ac.cr/es/publicaciones/descargas/category/83-2018-panorama>

Libros

Chavarría Solano, E. (2002a). *La docencia en la Sede de Guanacaste. Informe final*. Universidad de Costa Rica.

Chavarría Solano, E. (2002b). *La docencia en la Sede de Occidente. Informe final*. Universidad de Costa Rica.

Hernández Rodríguez, A. C. (2002). *La docencia en las Sedes Regionales de la Universidad de Costa Rica: Informe de la Sede del Pacífico. Informe final*. Universidad de Costa Rica.

La regionalización “globalizada”

Se excluye la ponencia número diez, por incumplimiento a la sección I del Reglamento del III Congreso de Regionalización de la Universidad de Costa Rica.

El rol estudiantil en la Gestión Ambiental de la Universidad de Costa Rica: el caso de la Sede del Atlántico

Nazareth Sandoval Solano²⁶

Jorge Salmerón- Ramírez²⁷

Ariana Castro Rossi²⁸

Dorian Calvo Pereira²⁹

Daniela Scott Bolívar³⁰

Gloriana Camacho Cerdas³¹

Yendry Torrez Larios³²

Resumen

Según el Estatuto Orgánico de la Universidad de Costa Rica, artículo cuatro, un principio orientador del quehacer universitario es *compromiso con el medio ambiente: Fomentar el mejoramiento de la relación del ser humano con el ambiente y el conocimiento, el respeto, la conservación y el uso sostenible de los recursos ambientales, así como una mejor calidad del ambiente.*

- 26 Estudiante de la Sede del Atlántico.
- 27 Gestor Ambiental y docente de la Sede del Atlántico.
- 28 Estudiante de la Sede del Atlántico.
- 29 Estudiante de la Sede del Atlántico.
- 30 Estudiante de la Sede del Atlántico.
- 31 Estudiante de la Sede del Atlántico.
- 32 Estudiante de la Sede del Atlántico.

La Sede del Atlántico desde hace más de 20 años ha trabajado en acciones de gestión ambiental: I. Infraestructura: construcción de un módulo de gestión ambiental, una planta de tratamiento de aguas residuales y de puntos ecológicos; II. Planificación universitaria: en 2022 se formuló un Plan Táctico y un Plan de Desarrollo Académico para incorporar la dimensión ambiental en las áreas sustantivas; III. Docencia: se han incorporado carreras como una Ingeniería en Desarrollo Sostenible y un curso de Gestión Ambiental en la Licenciatura de Ciencias del Movimiento Humano Medio Natural; IV. Investigación: se desarrollan proyectos relacionados con la gestión de residuos; V. Educación ambiental y vinculación con la comunidad universitaria: actividades articuladas en efemérides (días del ambiente, reciclaje y otras), gestionadas por estudiantes y docentes, con propuestas académicas, lúdicas y sociales. Este artículo aborda el quehacer estudiantil (personas colaboradoras y voluntarias del Módulo de Gestión Ambiental) para alcanzar lo señalado en el estatuto orgánico. Se propone: articular con asociaciones estudiantiles, coordinaciones generales y de carreras, una agenda anual de actividades liderada por estudiantes, para la discusión de temas ambientales en el quehacer sustantivo de la Sede del Atlántico.

Palabras clave: ambiente, gestión, educación, estudiantes, articulación, agenda.

Introducción

La Universidad de Costa Rica es una institución de cultura superior, constituida por una comunidad de profesores, estudiantes y personal administrativo, dedicada a la docencia, la investigación y la acción social. Los esfuerzos se dirigen a propiciar el avance del conocimiento en el grado más alto de manifestación, al tiempo que busca responder, de manera eficiente, a las necesidades que genera el desarrollo integral de la sociedad; ofreciendo excelencia en sus acciones de modo que su comunidad actúe como agente de cambio (Consejo Universitario de la Universidad de Costa Rica, 1974, Art. 1).

En el ámbito de la gestión ambiental el Estatuto Orgánico de la Universidad de Costa Rica, en el artículo cuarto, señala que como principio orientador se establece el *Compromiso con el medio ambiente: "Fomentar el mejoramiento de la relación del ser humano con el ambiente y el conocimiento, el respeto, la conservación y el uso sostenible de los recursos ambientales, así como una mejor calidad del ambiente"* (Consejo Universitario de la Universidad de Costa Rica, 1974, Art. 4, inciso f).

Las políticas institucionales para el periodo 2021-2025, en el eje de regionalización, proponen el objetivo: 4.1.6 "Fortalecer la conformación de espacios y redes de reflexión-acción en las Sedes Regionales, que contribuyan a afrontar los desafíos sociales, culturales, económicos y ambientales de cada región" (p.7). Por su parte el eje X. Compromiso ambiental, propone cuatro objetivos en relación con: fortalecer la dimensión ambiental, desarrollar investigaciones para el mejoramiento del ambiente, fomentar el intercambio de conocimiento, ejecutar el plan estratégico ambiental vigente y evaluarlo y desarrollar acciones para el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Organización de las Naciones Unidas. (Consejo Universitario de la Universidad de Costa Rica, 2020, Eje IV).

Además, en las políticas universitarias para el periodo 2026-2030, en el eje V de gobernanza universitaria, propone cuatro líneas de acción referentes a: promover la innovación ambiental y la gobernanza adaptativa para el beneficio de las comunidades, consolidar estrategias ante la variabilidad climática y sus efectos entornos, promover fondos concursables para proyectos relacionados con la sustentabilidad, ejecutar acciones ante el cambio climático y mitigar las emisiones contaminantes que se generan en las actividades institucionales. (Consejo Universitario de la Universidad de Costa Rica, 2025, Eje IV)

Por su parte, la Sede del Atlántico es una instancia académica pluridisciplinar cuyo fin es desarrollar con pertinencia regional y nacional las actividades sustantivas de docencia, investigación y acción social de la Universidad de Costa Rica. Está ubicada en el cantón de Turrialba y conformada por los Recintos de Paraíso, Guápiles y la Finca Experimental Interdisciplinaria de Modelos Agroecológicos-FEIMA. (Consejo Universitario de la Universidad de Costa Rica, 2022).

La Sede del Atlántico creó en el 2005 la Comisión de Gestión Ambiental y Paisajismo (CGAP), la cual es una dependencia de la Dirección de la Sede y es la encargada

de planificar, registrar y sistematizar las acciones en el tema ambiental, en acatamiento de las políticas ambientales nacionales e institucionales. Los recursos para su funcionamiento son suministrados por las instancias involucradas: Dirección, Coordinaciones Generales y Direcciones de Recinto. (Consejo Universitario de la Universidad de Costa Rica, 2022).

Entre los principales logros de la CGAP de la Sede del Atlántico, se pueden citar los siguientes:

1. Módulo de Gestión Ambiental (MGA). Se adjudicó un espacio físico, este es un sitio que recupera materias para: acopiar, disponer, tratar, valorizar, experimentar y finalmente entregar los residuos a gestores amparados a la normativa institucional y nacional. Este edificio se estableció desde el año 2005 y ha sufrido ampliaciones y rediseños en los 20 años de existencia. Está conformado por tres secciones: I. oficina y administración, II. área de acopio, separación y disposición, III. área de educación y experimentación con materiales.
2. Planta de tratamiento de aguas residuales. Se gestionó ante la administración la implementación de infraestructura para tratar las aguas usadas, desde el año 2018 se recogen todas las aguas grises y negras de la Sede, para ser tratadas con procesos físicos y biológicos, posteriormente son vertidas bajo parámetros legales en el entorno natural.
3. Vinculación con la docencia, la investigación y la acción social. Desde sus inicios la CGAP se ha vinculado con la docencia universitaria, apoyando cursos de la sección de estudios generales y las carreras de: agronomía, ciencias del movimiento humano, contaduría pública e ingeniería en desarrollo sostenible. Además de diferentes proyectos de investigación y acción social.
4. Articulación con planes de desarrollo académico y táctico. La asamblea de la Sede del Atlántico aprobó en el año 2023 dos planes de mucha relevancia para la planificación estratégica de la Sede, en cada uno se incluyó el eje de sostenibilidad ambiental; a saber:

- Plan de Desarrollo Académico: agenda para integrar la sostenibilidad ambiental. Vigencia 2023-2033. Implicaciones: necesidad de las carreras en la vinculación con las metas de sostenibilidad ambiental de la Sede.
- Plan Táctico: Eje de Sostenibilidad Ambiental. Meta: aumentar las acciones para transversalizar la sostenibilidad ambiental en las áreas sustantivas de la SA. Vigencia 2023-2027. Implicaciones: vinculación de todas las áreas sustantivas de la Sede para el alcance de metas en cuanto a la sostenibilidad ambiental.

Las acciones de gestión ambiental de la Sede del Atlántico son desarrolladas principalmente por una comisión conformada por un docente coordinador y tres docentes colaboradores, un conserje y un grupo de discentes universitarios nombrados bajo el régimen horas estudiante. Además, la CGAP trabaja en conjunto con la dirección y administración de la Sede, las coordinaciones generales, secciones y oficinas de trabajo (zonas verdes, mantenimiento, servicios generales, activos, regencia química).

En este trabajo se analiza el rol y la importancia de la vinculación del estudiantado universitario de la Sede del Atlántico para el alcance de las metas ambientales.

Desarrollo

La universidad debe ser un espacio de aprendizaje ambiental en la cual, toda la comunidad universitaria pueda experimentar y reflexionar sobre la relación entre la sociedad y la naturaleza, mientras que se promueve la cultura ambiental. Sin embargo, es fundamental fortalecer la capacidad de los estudiantes, utilizando la participación como herramienta para la gestión ambiental, esto con el fin de que en el ejercicio de su profesión sean capaces de promover una participación activa e integrar necesidades y perspectivas en la toma de decisiones (Anderson et al., 2024).

Si bien es cierto, en la Sede se imparten carreras que cuentan con un mayor enfoque ambiental en su currículo, el manejo actual de las problemáticas

ambientales debe tener un enfoque multidisciplinario dada la complejidad de las mismas. Por lo tanto, es necesario contar con el apoyo técnico y científico que las distintas áreas sustantivas de la universidad ofrecen, de esta manera se logran integrar diferentes ramas del conocimiento y se fomenta la colaboración entre los distintos actores.

En esta misma línea, el apoyo y la capacidad de las personas estudiantes es fundamental para trabajar en los retos que se han presentado a nivel de Sede. El apoyo estudiantil ha permitido, desde la generación de herramientas para recopilar y sistematizar datos, hasta la puesta en marcha de proyectos relacionados con la gestión de residuos y el uso del Módulo de Gestión Ambiental para desarrollar actividades de educación ambiental, que permiten socializar información de acceso al público en general.

Esta ponencia se plantea desde un enfoque cualitativo. Parte del análisis descriptivo de experiencias en actividades ambientales en el Recinto de Turrialba de la Sede del Atlántico, pretende explorar las prácticas realizadas, su impacto y las lecciones aprendidas para proponer mejoras y nuevas estrategias, con el fin de que estos trabajos se puedan aplicar en otras instancias universitarias y/o contextos semejantes; a continuación se describen y analizan actividades que desarrolla el estudiantado como rol en la proyección de la gestión ambiental:

Talleres y actividades de educación ambiental

Se realizan talleres y actividades de educación ambiental a lo largo del año, apoyados y/o liderados por estudiantes, algunos ejemplos son: talleres de compostaje, elaboración de papel artesanal, reciclaje de prendas, apreciación de paisaje-naturaleza, charlas, actividades lúdicas, giras-caminatas, entre otras.

Muchas de las acciones que se desarrollan están altamente vinculadas a la celebración de alguna efeméride ambiental (día del ambiente, día del agua, otras) o conmemoraciones universitarias (semana universitaria, semana de bienvenida, otras). El estudiantado colabora en la elaboración de un calendario ambiental que se proyecta en formato anual para el desarrollo de actividades; se enlistan fechas tanto de las establecidas por la Asamblea General de las Naciones Unidas,

como las propuestas por sus agencias adheridas y las que se celebran solamente a nivel nacional.

Para la comunicación de las actividades y gestionar la participación de la comunidad universitaria, se elaboran invitaciones digitales y material audiovisual, que se distribuyen vía Instagram y Whatsapp como principales canales de comunicación para divulgar información. Además, se invita de manera directa a grupos organizados como asociaciones de estudiantes, grupos de estudiantes de cursos y personas relacionadas con proyectos de acción social de la Sede.

Los talleres ambientales y las experiencias de aprendizaje, se organizan desde el Módulo de Gestión Ambiental (MGA) con el apoyo de las personas estudiantes que colaboran bajo el régimen de horas estudiante; son impartidos por la persona gestora ambiental de la sede, expertos en un temas específicos o estudiantes colaboradores con conocimiento y experticia avanzada sobre la temática; en algunas ocasiones son abiertos al público en general, orientados solo a estudiantes o se imparten talleres específicos para algún área de la sede, esto depende del contexto en el cual se plantea la actividad. El objetivo es hacer accesible la información según la población a la que se dirige.

Entre los principales temas impartidos y de mayor interés, está la gestión de residuos orgánicos, se enseñan diferentes técnicas de compostaje, pueden ser abiertos al público.

En promedio participan 15 personas entre estudiantes y externas, la sesión es dinámica y se obsequia el abono orgánico que se produce en el MGA. Parte de los resultados intangibles que se observan es el aumento en el conocimiento sobre el tema y la motivación con la que terminan los participantes de querer replicar alguna de las técnicas en sus hogares. Se recomienda una duración de al menos 1,5 horas para efectuar bien las prácticas y resolver las dudas específicas.

Otros de los talleres que se realizan es la elaboración de papel artesanal y libretas con materiales reciclados; estas actividades tienen un componente altamente lúdico y se desarrollan directamente en el MGA, están dirigidos por y para estudiantes; cuentan con una buena aceptación y ayudan a promover la creatividad y la circularidad de los materiales que llegan al MGA. Sin embargo, se recomienda

vincularlos a la celebración de alguna efeméride y que el estudiantado no se encuentre en la etapa final del semestre ya que la participación disminuye.

Por otra parte, se han impartido talleres específicos a diferentes áreas de la universidad entre los cuales se encuentran: I. Taller de compostaje dirigido a los abuelos de la niñez del Centro de Práctica, II. Taller de abejas nativas impartido al personal encargado de zonas verdes y III. Elaboración de una huerta de plantas medicinales para las personas de la administración. Estas actividades son organizadas de manera conjunta entre la persona gestora ambiental, la administración y con apoyo del estudiantado, están dirigidas a incidir en necesidades específicas solicitadas por diferentes secciones al MGA.

Sistematizar estas experiencias ayuda a encontrar puntos en común en los talleres, tanto el impacto positivo en la sensibilización ambiental como retos o aspectos de mejora. Esto no solo brinda insumos para mejorar experiencias futuras, sino que también evidencia la importancia del apoyo de los estudiantes y colaboradores del MGA en la organización y desarrollo de los talleres y actividades de educación ambiental, así como en la construcción de la cultura ambiental dentro del campus.

Campañas de recolección de residuos y desechos

En el MGA de la Sede del Atlántico, se reciben materiales de manera permanente; sin embargo, existen estrategias de promoción de las acciones como lo son las campañas de recolección de residuos y desechos, están articuladas principalmente en el marco del Día Mundial del Reciclaje (17 de mayo) y otras efemérides. Se busca fomentar y educar sobre la separación y adecuada disposición de los residuos sólidos valorizables entre la comunidad universitaria y su área de influencia. Por al menos tres días se instala un punto de recolección a las afueras del MGA y distintos sectores del campus al cual las personas pueden acceder fácilmente.

Durante ese periodo se recolectan materiales reciclables, clasificados en papel, cartón, plástico, vidrio y aluminio. También se da la recolección de residuos no tradicionales como lo son los aparatos eléctricos y electrónicos (RAEE), tóner, tintas, fluorescentes, pilas y baterías. Posteriormente, los residuos recolectados son entregados a un gestor autorizado por el Ministerio de Salud para que se les realice el manejo adecuado.

Otras de las campañas es la recolección de tapas plásticas. Para esto se colocaron recipientes en seis puntos del campus durante tres meses, se logró recuperar 22680 tapas plásticas equivalente a 45,36 kg. Las tapas recolectadas se entregaron a organizaciones que realizan madera plástica para la elaboración de rampas de acceso a la playa y de rotulaciones. Las actividades son planteadas, organizadas, y apoyadas por el estudiantado, se efectúan acciones tangibles en beneficio del ambiente, mientras se genera responsabilidad, sensibilidad entre el estudiantado, el personal de la sede y la comunidad universitaria en general.

En general sobre la gestión de residuos y desechos, los participantes externaron mayor conocimiento e interés respecto a la correcta separación. Se identificó como desafío la necesidad de realizar una correcta y clara señalización en las estaciones de reciclaje, debido a la información confusa que tienen las personas en general sobre los tipos de materiales que se reciclan y las formas de disposición final. Además, es necesario seguir educando e informando sobre las alternativas de gestión de residuos que tienen las personas en la comunidad universitaria y sobre los impactos de un mal manejo de residuos.

Vinculación con la Acción Social cómo área sustantiva

La Sede del Atlántico Recinto de Turrialba, cuenta con el proyecto TC-627 "Gestión Ambiental: Herramienta para el desarrollo de una cultura ambiental". El mismo se ejecuta en los cantones de Turrialba y Jiménez, en el corredor biológico Volcánica Central - Talamanca. Da apoyo comunitario principalmente sobre temas de educación ambiental y gestión ambiental, se trabaja la gestión de recursos, la recuperación de la naturaleza, el impacto de las actividades humanas y la preservación de flora y fauna (Garita, 2018).

La iniciativa brinda apoyo a grupos organizados, Asociaciones de Desarrollo e instituciones que participan en el programa Bandera Azul Ecológica, que muestran interés en materia de protección ambiental. Se generan espacios de concientización y discusión en torno al desarrollo en armonía con los ecosistemas y las personas, además, los estudiantes desarrollan estrategias y proporcionan herramientas que sean sostenibles en el tiempo y que generen resultados favorables (Odio, 2019).

El proyecto refleja el vínculo entre la universidad y las comunidades por compartir el conocimiento y la incidencia para generar cambios en pro del medio ambiente. Además, pone en evidencia a la acción social como mecanismo para solidificar las bases de una cultura ambiental, ya que se conecta el conocimiento académico con las necesidades locales mientras que se refuerzan las capacidades de las personas para hacer frente a las problemáticas ambientales. Esto transforma comunidades y demuestra el papel de la universidad como agente activo en la lucha por la protección del medio ambiente.

Otro ejemplo de vinculación entre el estudiantado, los proyectos de acción social y la gestión ambiental, se da en el proyecto ED-45 Proyecto de Extensión docente en educación Preescolar, donde estudiantes lideran procesos de huertas escolares, clases de agricultura, reutilización de materiales, cosecha de agua y de gestión administrativa para alcanzar el galardón ambiental específico del edificio denominado Centro de Práctica.

Como principal aprendizaje destaca la apropiación del conocimiento ambiental y el desarrollo del liderazgo estudiantil para ejercer las actividades planteadas. El reto general es acercar más proyectos de acción social a variables ambientales, de modo que más personas puedan verse inmersas y beneficiadas.

Articulación con asociaciones de estudiantes

Parte clave para integrar a la comunidad universitaria ha sido la colaboración con la *Asociación de Estudiantes de la Sede del Atlántico (AESA)*. Este trabajo se da en su mayoría durante la semana universitaria, la semana de bienvenida y la semana del ambiente, ya que es un espacio ideal para propiciar la sensibilidad ambiental por medio de la educación y la recreación. Además, AESA dentro de la Sede es actor clave para informar e incidir en la participación de la mayoría de la población estudiantil.

Una de las actividades recurrentes es la caminata por el campus, la cual permite a las personas estudiantes conocer de primera mano sobre los trabajos que se realizan desde en el entorno universitario por el MGA; en general se conoce sobre las especies de flora y fauna de las zonas verdes, los puntos de reciclaje, el proyecto

de abejas meliponas y la lechería. Se evidencia el rol estudiantil en el apoyo de las acciones del MGA. Esta actividad, permite realizar una reflexión respecto al cuidado y manejo adecuado de los espacios comunes y promueve la participación voluntaria en las actividades, en favor de la Sede, el ambiente y las personas.

Las asociaciones de estudiantes también han realizado trueques de prendas y trueques de plantas y semillas; estas actividades fomentan la economía circular y el uso adecuado de los recursos, a su vez, generan espacios de interacción social, aprendizaje y valor por el ambiente. Se incentiva la protección de la biodiversidad, así como la importancia de la creación de espacios verdes en los cuales nos desenvolvemos, por otra parte se impulsa el consumo consciente, la moda sostenible y acciones como la reparación de objetos para alargar la vida útil de los artículos.

Por último, durante tres años consecutivos, se ha llevado a cabo el reto de movilidad (caminata en una pista de atletismo). El desafío consiste en convocar a la mayor cantidad de personas para que en conjunto se acumulen una cantidad de pasos específicos. La actividad se desarrolla en el marco del Día Mundial Sin Autos (22 de septiembre) y pretende incentivar otras alternativas de movilidad en un ambiente de trabajo en equipo y diversión.

Estas actividades demuestran que aprender y poner en práctica la acción ambiental puede ser dinámico y divertido; además, son espacios en los que los estudiantes pueden tener una participación activa en la organización y desarrollo, esto permite que se desarrolle un sentido de responsabilidad y pertenencia hacia el campus.

Apoyo en la obtención de reconocimientos ambientales: Galardón Ambiental y Programa Bandera Azul Ecológica (BAE)

La Sede del Atlántico ha participado desde el 2015 para alcanzar el reconocimiento Galardón Ambiental, este es un incentivo que la Universidad asigna a los espacios-proyectos y actividades que cumplen con ciertos requisitos ambientales, por ejemplo: gestión del recurso hídrico y del aire, registros de disposición de residuos y uso de energía, gestión administrativa y acciones de educación ambiental. La experiencia y el trabajo desarrollado por la Sede del Atlántico han permitido que la Unidad haya participado con éxito en todos los procesos. Actualmente la Sede

tiene inscritos tres proyectos en el proceso, dos en la categoría semillas (procesos iniciales) y uno en la categoría Bosque (proceso más alto).

Desde el MGA se ha apoyado en procesos relacionados a la obtención del reconocimiento de BAE en la categoría Eventos Especiales. El objetivo del proyecto es “Promover la filosofía del Programa Bandera Azul Ecológica en el diseño, planificación, organización y desarrollo de los eventos especiales en Costa Rica, para contribuir al mejoramiento de la salud de las personas y la sostenibilidad ambiental” (Comisión Nacional de Bandera Azul Ecológica, 2019).

La primera participación en el programa BAE eventos se desarrolló en el marco de la celebración del Día de los Parques Nacionales (24 de agosto). Se integró un equipo entre el Área de Conservación Central del SINAC, la UCR-SA y la Municipalidad de Turrialba. Para alcanzar los parámetros de evaluación, a saber: I. Agua y saneamiento, II. Consumo de recursos, III. Gestión de residuos, IV. Espacio físico y V. Buenas prácticas. Específicamente en lo relacionado a la gestión de residuos se contó con la participación de estudiantes voluntarios y el conserje del MGA. Gracias a este apoyo se logró cuantificar que durante el evento se generó y se recuperó un total de 15,02 kg de residuos valorizables. (Salmerón et al, 2023).

Bajo esta misma línea, se inscribió el primer Congreso Nacional de Pueblos Originarios (CNPO) de Costa Rica en el programa BAE Eventos Especiales, organizado por el CONARE en la Sede del Atlántico. Fue un espacio abierto a la visibilización y el diálogo entre territorios y las universidades públicas ya que en el evento estuvieron presentes las rectorías de todas las universidades públicas del país (Umaña, 2024).

En el evento se logró integrar la perspectiva ambiental debido a la relación que existe entre los pueblos originarios y su relación armoniosa con la naturaleza. Guiados por los parámetros a evaluar, se estableció la Comisión de BAE Eventos Especiales UCR-SA, la cual estaba conformada por estudiantes y personal administrativo de la Sede que guiaron todo lo necesario para obtener el galardón. Gracias a las gestiones realizadas y al apoyo del conserje del MGA, para este evento se logró recuperar 39,66 kg de residuos valorizables (Comisión de BAE Eventos Especiales UCR-SA, 2024).

Por último, cabe destacar que en ambos eventos se logró la nota máxima (100 pts), el éxito de estos eventos no solo refleja la calidad en la organización y el desarrollo, sino que también muestran el compromiso ambiental y social de la Sede, con las actividades que se realizan en el campus. Se muestra la capacidad de la institución para liderar iniciativas relacionadas a la sostenibilidad y la colaboración institucional, todo esto gracias al trabajo en equipo de estudiantes, docentes, personal administrativo y personas de otras instituciones, lo que demuestra la importancia de realizar alianzas para alcanzar objetivos comunes.

Planificación y sistematización ambiental

El aporte estudiantil en la elaboración y desarrollo del Programa de Gestión Ambiental Institucional (PGAI) de la Sede del Atlántico ha sido clave. Durante el proceso los estudiantes han apoyado desde la redacción, recopilación y análisis de datos para el programa, así como el desarrollo de actividades que se vinculan con el mismo.

Estudiantes de diferentes carreras han desarrollado e implementado hojas de cálculo automatizadas para organizar y visualizar datos relacionados al desempeño ambiental de la Sede, como lo es la generación de residuos. Esto además de optimizar procesos internos, es un recurso que permite evaluar las acciones que se están desarrollando y tomar decisiones al respecto.

Estos esfuerzos reflejan el compromiso de la comunidad universitaria por vincularse y aportar en los temas relacionados a la gestión ambiental, va más allá del compromiso con la parte académica, sino que aportan sus conocimientos mediante la aplicación práctica de los mismos, lo cual pone en evidencia la cultura ambiental que se ha ido trabajando a lo largo de los años.

Apoyo a la docencia e investigación

La gestión ambiental en la Sede del Atlántico no solo se enfoca en proyectarse como los encargados de desarrollar acciones prácticas y educar sobre la protección del medio ambiente. También juega un rol importante en la formación académica

y el desarrollo de investigaciones, lo cual ayuda a los estudiantes a vincular la teoría con la práctica, mientras se sigue promoviendo la cultura ambiental.

El equipo de gestión ambiental colabora con cursos que se imparten en la Sede a través de charlas y proporcionando materiales o el espacio para desarrollar prácticas de laboratorio, esto hace que los estudiantes se motiven y busquen involucrarse en iniciativas ambientales del campus, más allá de los cursos.

Un ejemplo relacionado al apoyo en la investigación es el respaldo a un trabajo final de graduación relacionado con la gestión de residuos sólidos orgánicos. Los recursos proporcionados desde el MGA fueron clave para determinar el diseño y la implementación de un sistema de tratamiento de residuos orgánicos a nivel institucional. Los resultados obtenidos permitieron identificar oportunidades de mejora en el proceso y evidenciaron que el mismo se puede aplicar en otros espacios y ajustar según el contexto.

El apoyo que se brinda desde gestión ambiental a cursos e investigaciones para que los estudiantes puedan liderar sus propios proyectos, sigue poniendo en evidencia el compromiso de la institución por brindar una educación integral de calidad para formar profesionales con una mayor conciencia ambiental. Esta es una muestra de cómo el articular, en este caso la gestión ambiental con el estudiantado, la academia y las áreas sustantivas, permiten el desarrollo de espacios de colaboración que fortalecen a cada una de las partes vinculadas.

Conclusión

La cultura ambiental en un campus universitario, debe ir más allá de lo que se aprende en las aulas y de lo que se hace diariamente en relación con el quehacer institucional. Se debe trascender y formar parte de todas las áreas sustantivas de la universidad, ya que los desafíos ambientales actuales así lo requieren debido a la complejidad de los mismos.

Los ejes de trabajo y enfoques de acción pueden ser muy variados, sin embargo, se desarrollan por un objetivo común, la protección del medio ambiente. Por esto, la Universidad de Costa Rica es un actor clave en la generación de conocimiento

por medio de la investigación, la formación de profesionales con mayor conciencia ambiental y la acción social en sus áreas de influencia.

La gestión ambiental en la Sede del Atlántico es el ejemplo de cómo por medio de la regionalización se impulsa el desarrollo y genera conocimiento, abriendo caminos en el accionar regional de la universidad. Además, refleja cómo se forman estudiantes capaces de asumir roles activos en materia ambiental.

Se evidencia cómo el rol de los estudiantes es esencial para transversalizar la cultura ambiental en el ámbito universitario, y como sirve de medio para articular las diferentes áreas de la universidad, de esta manera consolidar iniciativas que pueden ir más allá de la academia, dando herramientas para que los futuros profesionales sean guías en los procesos que la sociedad costarricense requiere con relación a la temática ambiental (Henríquez y Watson, 2007).

Aunque los esfuerzos son amplios y articulados para buscar el mayor número de personas beneficiarias, se requieren más acciones conscientes, una planificación estratégica dónde la vinculación del estudiantado con la gestión ambiental no sea voluntaria, sino un sello de aprendizaje, una formación específica que complementa la formación integral y humanística de las personas que se forman en la Sede del Atlántico.

Propuesta resolutive aprobada

Solicitar al CASR realizar las gestiones para articular con asociaciones estudiantiles, coordinaciones generales y de carreras, la creación de una agenda anual de actividades liderada por estudiantes en coordinación con el Gestor Ambiental, a través de la cual se genere la discusión de temas ambientales en el quehacer sustantivo de las Sedes Regionales. Elaborar la agenda bajo los siguientes ejes ambientales: I. Educación y sensibilización ambiental, II. Gestión ambiental en el campus, III. Promoción de la investigación estudiantil y IV. Vinculación con la comunidad.

Desde el MGA se propone el rol de facilitadores, la proporción de recursos y la orientación técnica. Las asociaciones estudiantiles tendrán un rol activo en la

participación de los estudiantes, mientras que las coordinaciones de carrera pueden aportar apoyo académico y logístico. Para crear un Comité Ambiental Estudiantil, el cual tenga representación de las asociaciones de estudiantes, coordinaciones de carreras y gestión ambiental.

Referencias Bibliográficas

- Anderson, M., Calero, C., Curi, J. y Cueva, E. (2024). Educación ambiental y desarrollo sostenible en estudiantes de ingeniería ambiental. *Revista Invecom*, 5(3), 1-9. <https://bit.ly/40p6cWz>
- Comisión de BAE Eventos Especiales UCR-SA. (2024). *Informe: Congreso Nacional de Pueblos Originarios 2024*. [Archivo PDF].
- Comisión Nacional de Bandera Azul Ecológica. (2019). *Manual de procedimientos, Galardón Eventos Especiales*. <https://bit.ly/3CgVgSQ>
- Consejo Universitario de la Universidad de Costa Rica. (1974). *Estatuto Orgánico de la Universidad de Costa Rica*. [Archivo PDF]. (Incluye modificaciones, aprobado por el Consejo Universitario en la sesión N.º 6746, artículo 5, del martes 17 de octubre de 2023). <https://bit.ly/4hnxdka>
- Consejo Universitario de la Universidad de Costa Rica. (2025). *Políticas Institucionales 2026-2030*. Publicado en el Alcance de la Gaceta Universitaria 02-2025 del 10-01-2025. [Archivo PDF]. <https://bit.ly/4aoTvQ0>
- Consejo Universitario de la Universidad de Costa Rica. (2020). *Políticas Institucionales 2021-2025*. Publicado en el Alcance de la Gaceta Universitaria 13-2020 del 17-03-2020. [Archivo PDF]. <https://bit.ly/4jqZBDz>
- Consejo Universitario de la Universidad de Costa Rica. (2022). *Reglamento de la Sede Regional del Atlántico*. Publicado en el Alcance de la Gaceta Universitaria 66-2022 del 16-11-2022. [Archivo PDF]. <https://bit.ly/42mP46p>
- Garita, L. (2018). *UCR se compromete con las comunidades por el medio ambiente*. <https://bit.ly/4g8hEvz>
- Henríquez, C. y Watson, H. (2007). Planteamiento de una estrategia institucional para incorporar el componente ambiental en el quehacer académico de la Sede del Atlántico de la Universidad de Costa Rica. *Revista Intersedes*, VI(11), 157-169. <https://www.redalyc.org/pdf/666/66658949012.pdf>

- Sandoval, N. y Salmerón, J. (2023). *Programa de Gestión Ambiental Institucional Sede del Atlántico*. <https://bit.ly/43jZUdE>
- Salmerón, J., Ramírez, M. y Durán, O. (2023). *Informe Día de los Parques Nacionales 22 al 24 de agosto de 2023*. [Archivo PDF]
- Mora, P. (2023). *La Sede del Atlántico y el Sinac se unieron para mostrar las maravillas de los parques nacionales*. <https://bit.ly/42jDHfo>
- Odio, N. (2019). *Comunidades trabajan unidas por el medio ambiente*. <https://bit.ly/4g5n7mV>
- Umaña, J. (2024). Congreso Nacional de Pueblos Originarios inicia con participación de representantes de territorios indígenas. *Hoy en el TEC*. <https://bit.ly/42p0HK3>
- Universidad Costa Rica, Sede del Atlántico. (2018). *Plan Estratégico Sede del Atlántico*. Aprobado en la Asamblea de Sede N° 463.

Estrategias de promoción de la salud mental como herramienta para minimizar el riesgo suicida en la comunidad estudiantil universitaria

Marleny Campos Chaves³³
Taryn Torres Campos³⁴

Resumen

Esta guía de estrategias metodológicas está fundamentada en fortalecer habilidades para la vida, como estrategia de promoción de la salud mental y una herramienta para mitigar el comportamiento suicida en las regiones. Es el resultado del proyecto ED-3577 de Acción Social de la Universidad de Costa Rica, Sede Guanacaste, que responde al decreto N° 40881-S, que asigna a las universidades un rol estratégico en la prevención, investigación y atención del comportamiento suicida.

Proporciona un marco metodológico desde la promoción de la salud mental comunitaria, enfocándose en adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad, pero adaptable a otros grupos vulnerables. Su objetivo es crear entornos inclusivos, seguros y saludables, donde cada individuo pueda alcanzar su máximo bienestar mental.

33 Docente de Psicología, Sede Guanacaste, Universidad de Costa Rica.

34 Docente de Psicología, Sede Guanacaste, Universidad de Costa Rica.

Lo que hace que esta guía sea particularmente relevante es su enfoque práctico y adaptable, que permite a diferentes comunidades y organizaciones implementar las estrategias con base en sus contextos regionales. Cada acción propuesta fue diseñada para ser replicable, garantizando que su impacto pueda extenderse a diversas poblaciones y regiones del país, fortaleciendo su alcance.

Con un enfoque intersectorial e interinstitucional, con participación social activa (salud, educación, bienestar social, comunidad, seguridad, etc) la guía ofrece intervenciones efectivas para abordar la complejidad del comportamiento suicida en los territorios. Más allá de la prevención, la guía enfatiza la promoción de la salud mental como un derecho humano fundamental. Sus estrategias fortalecen factores protectores como la resiliencia y las redes de apoyo, impulsando una cultura de apertura y bienestar mental en las comunidades.

Introducción

Presentar, en el III Congreso de Regionalización de la Universidad de Costa Rica, algunas estrategias de promoción de la salud mental como herramienta para minimizar el riesgo suicida, es una oportunidad para compartir la experiencia que se ha venido construyendo en los últimos cinco años desde la acción social y vida estudiantil en la Sede de Guanacaste, con participación interinstitucional e intersectorial, y relacionada directamente con la prevención del riesgo suicida que afecta principalmente a la población joven del país. La población estudiantil universitaria no escapa de formar parte de este grupo etario de riesgo, y prueba de ello es la de los presuntos suicidios consumados o intentos de suicidios que se han reportado en algunos recintos universitarios del país.

Esto hace que las estrategias planteadas sean particularmente relevantes, es su enfoque práctico y adaptable, que permite a diferentes comunidades, instituciones y organizaciones implementar las estrategias en sus contextos específicos.

Cada acción propuesta ha sido diseñada para ser replicable, garantizando que su impacto pueda extenderse a diversas poblaciones y regiones del país, fortaleciendo así su alcance; por tanto, son estrategias “posibles” de implementar con la comunidad estudiantil universitaria de las diferentes sedes del país.

Tiene como objetivo la promoción de la salud mental en la población participante, fortaleciendo los factores protectores, la resiliencia y las redes de apoyo, impulsando una cultura de apertura y bienestar mental en las comunidades estudiantiles. Se presentan, en esta ponencia, algunos datos del estado de salud mental reportado por estudiantes, y por la oficina de bienestar estudiantil, algunos lineamientos teóricos que fundamentan el posicionamiento paradigmático de la salud mental, y que dan paso a algunas estrategias de promoción de salud mental, orientadas en promover las habilidades para la vida.

Estas estrategias se han venido diseñando e implementando en los últimos años, algunas con población estudiantil de la Sede de Guanacaste, y otras con población joven de siete cantones de la provincia. Nuestra propuesta resolutive es conocer estas sugerencias de promoción de salud mental, recomendando gestionar recursos humanos y logísticos para adaptar y/o replicar estas estrategias con grupos de estudiantes en los diferentes recintos universitarios, a saber:

- ▶ Estrategia I Evaluación diagnóstica de habilidades para la vida.
- ▶ Estrategia II Convivios estudiantiles.
- ▶ Estrategia III Campamento “Escuela de superhéroes” para fortalecer habilidades para la vida.
- ▶ Estrategia IV Mercado de las artes.
- ▶ Estrategia V Círculos de escucha.

Cada estrategia de promoción de salud mental busca minimizar el riesgo suicida en la comunidad estudiantil universitaria.

Desarrollo

En el ámbito académico, las universidades públicas, como la Universidad de Costa Rica, han realizado investigación como aporte a la comprensión de la problemática de comportamiento suicida en diferentes poblaciones del país.

Desde la Universidad de Costa Rica, en la Sede Rodrigo Facio se gestionó el Trabajo Comunitario Universitario con las siglas TCU-709 “Salud mental comunitaria: prevención del suicidio en personas jóvenes del cantón en Talamanca”, enfocado en el territorio indígena. Desde el proyecto ED-3226 se cuenta con la investigación “Análisis psicosocial y desarrollo de acciones comunitarias para el abordaje y prevención del suicidio (consumado e intentos) en personas jóvenes indígenas bribri”, llevada a cabo en el 2014 (Universidad de Costa Rica, 2019).

Otro proyecto de trabajo comunal universitario que aporta al entendimiento del fenómeno de riesgo suicida es el TCU-654 “Promoción de la salud para la prevención del suicidio en la zona de Los Santos”. En este caso, se trabaja con los cantones Dota, Tarrazú y León Cortés, centrándose en la comunidad de Dota, por su alto índice en suicidios e intentos de suicidio. Se basa en tres ejes estratégicos: primeramente, fomentar la ruptura de un silencio comunitario sobre el suicidio; luego realizar promoción de la salud mental y promover la organización comunitaria, utilizando estrategias como espacios de escucha, realización de actividades lúdicas y recreativas; y por último el establecimiento de una red interinstitucional a nivel local (Universidad de Costa Rica, 2017).

En Guanacaste, durante los años 2019-2020, específicamente en el cantón de La Cruz, se desarrolló la investigación: “Identificación de los factores de riesgo y factores protectores de la conducta suicida a través de personas con experiencias propias o cercanas al suicidio, del cantón de La Cruz, Guanacaste” (Campos Chaves et al., 2021). Esta investigación se realiza desde la Universidad de Costa Rica, Carrera de Psicología de la Sede de Guanacaste, en coordinación con el Ministerio de Salud, Área Rectora de La Cruz, donde se identifica una serie de factores de riesgo asociados a conductas de riesgo suicida en la población estudiada: la violencia generada por la cultura patriarcal, la sensación de inseguridad por ser territorio fronterizo y la presencia de narcotráfico, las limitadas oportunidades sociolaborales, entre otros.

Para el año 2020 se inscribe ante CONARE, por parte de la Universidad Estatal a Distancia (UNED) del cantón de La Cruz, el proyecto “Promoción de la salud mental como estrategia interinstitucional de abordaje integral del comportamiento suicida, una acción educativa dirigida a personas en condición de vulnerabilidad de las comunidades de los cantones de La Cruz, Liberia, Santa Cruz y Tilarán, durante el 2020 a 2022”, y a partir del año 2021 y hasta el año 2024 el proyecto estuvo inscrito en la Vicerrectoría de Acción Social de la Universidad de Costa Rica como proyecto ED-3577, desde la Sede Guanacaste, por la carrera de Psicología, ampliando su cobertura a siete cantones de la provincia y concluyendo con el diseño y divulgación de una “Guía de estrategias para la promoción de la salud mental comunitaria: desde un enfoque intersectorial para el abordaje integral del comportamiento suicida” (Campos Chaves y Torres Campos, 2024).

La salud mental en la comunidad estudiantil universitaria:

Es importante destacar, de acuerdo con un informe realizado en el 2021, acerca del análisis de la situación de salud en la población estudiantil de la Universidad de Costa Rica, hecho en la Oficina de Bienestar y Salud (OBS), un 85% de las personas estudiantes encuestadas habían experimentado síntomas de depresión. El informe concluyó que el índice de bienestar mental se encontraba bajo, pues así lo manifestó un 48,5% de las personas estudiantes (Semanao Universidad, 2024).

En la Sede de Guanacaste los principales motivos de consulta al servicio de Psicología en Vida Estudiantil, por los y las estudiantes, en el periodo del año 2017 a 2020, son los siguientes (Universidad de Costa Rica, Sede de Guanacaste, Coordinación de Vida Estudiantil, 2021):

1. Problemas familiares, que inciden directamente sobre la permanencia de la población estudiantil: violencia intrafamiliar, violencia sexual, violencia de género, discriminación y violencia por orientación sexual, abuso de sustancias, sobrecarga de roles, grupos familiares que exigen al estudiante entregar su beca socioeconómica, entre otros: 34%.

2. Cuadros somáticos agudos relacionados con ansiedad y estado de ánimo depresivo, debido a recursos personales poco desarrollados y estilos de afrontamiento limitados: 31%.
3. Proceso de adaptación a la vida universitaria (estilos de vida y hábitos de salud deficitarios previos al ingreso a la universidad, que sobrepasan las capacidades de afrontamiento y producen una serie de condiciones que impactan negativamente sobre la salud mental): 22%.
4. Procesos de acompañamiento en orientación sexual: (7%).
5. Consumo de sustancias: alcohol, marihuana, cocaína, LSD. Generalmente ya existe un consumo previo al ingreso a la universidad, el cual tiende a incrementarse durante la estancia universitaria al ser utilizado como recurso de afrontamiento al estrés: 4%.
6. Proceso de acompañamiento a población estudiantil con diagnósticos específicos de salud (VIH, TEA, TLP, TOC, esquizofrenia, entre otros): 2%.

También, es importante rescatar los datos arrojados en la investigación realizada en la Sede de Guanacaste, desde un enfoque cualitativo (Brenes Viales et al., 2022), donde se destaca que en el contexto universitario de esta sede se presentan factores de riesgo asociados a la ansiedad y depresión. Esta investigación-acción propuso como objetivo promover la salud mental en la población estudiantil, mediante cinco acciones lúdico-recreativas en la Sede de Guanacaste de la Universidad de Costa Rica. Se dio una participación de 227 estudiantes de diversas carreras, cuyos resultados reflejaron la presencia de ideación suicida, frustración, cansancio y síntomas ansiosos; asimismo, se encontraron factores protectores como la familia, los amigos y la beca socioeconómica.

La situación de salud mental de la comunidad estudiantil que se reporta en la Sede Guanacaste, Universidad de Costa Rica, en los contextos de pandemia y pospandemia por COVID 19, no es muy diferente a la que se vive en otras Sedes universitarias del país y a la población general del país. Para el año 2021 las Sedes universitarias son convocadas por la Rectoría a establecer sus propios protocolos

de atención a la conducta suicida. Su diseño debe responder a lineamientos internacionales, como las recomendaciones de la Organización Panamericana de la Salud y la Organización Mundial de la Salud; también disposiciones nacionales como: la “Política nacional de salud mental 2012-2021” del Ministerio de Salud (2012), la “Estrategia nacional para el abordaje Integral del comportamiento suicida 2016-2021” (2019), del Ministerio de Salud, y el Decreto 40881-S “Normativa nacional para la articulación Interinstitucional en el abordaje integral del comportamiento suicida” (2018).

Específicamente, en la Sede de Guanacaste se siguió lo indicado en la resolución R-336-2018 “Protocolo de atención a personas de la comunidad universitaria con urgencias psicológicas” y el “Protocolo para la atención de muertes sospechosas” de la Vicerrectoría de Administración, y lo indicado en el oficio SG-D- 0811-2021, con fecha 20 de agosto del 2021, donde la Dirección de la Sede conforma la Comisión, con el fin de elaborar el protocolo de atención a la conducta suicida (Semanao Universidad, 2024).

La alta demanda de atención en salud mental de la población estudiantil en las oficinas de Vida Estudiantil y sus síntomas asociados a depresión y ansiedad, y otros, hace que la Universidad de Costa Rica cuente con un nuevo protocolo institucional para el abordaje del comportamiento suicida, intento de suicidio y urgencias psicológicas, a partir del 20 de mayo de 2024, aprobado y dado a conocer por la Rectoría en la resolución R-131-2024. “Este protocolo es mucho más amplio que el anterior, en las definiciones y en las distintas urgencias psicológicas que pueden existir”, según María José Cascante Matamoros, Vicerrectora de Vida Estudiantil (Semanao Universidad, 2024, párr.7)

Estrategias de promoción de salud mental:

Se ha venido planteando, tanto a nivel nacional como internacional, que la salud mental es una realidad invisibilizada por las políticas de salud de los países, donde se priorizan estrategias, presupuestos y equipos humanos para atender otras necesidades de salud en las poblaciones. Esta realidad podríamos decir que históricamente ha sido así. En salud mental se termina reproduciendo sistemáticamente una saturación en los servicios de emergencia y de especialidades

clínicas, por la demanda de atención en situaciones de crisis emocionales de las personas, y por la priorización de un enfoque de atención clínica tradicional individual. Esta realidad se reproduce en los servicios de salud mental que ofrecen las sedes regionales de la Universidad de Costa Rica desde sus oficinas de bienestar estudiantil.

La promoción de la salud mental podría ser un camino para responder a esta problemática planteada anteriormente, que bajaría la demanda de atención, ya que se tendría mayor población con herramientas para fortalecer su resiliencia, el afrontamiento de situaciones estresantes, la resolución de conflictos, la expresión y el manejo de situaciones emocionales, la comunicación asertiva, entre otras habilidades para la vida.

Se tiene la experiencia, en la Sede Guanacaste, en el diseño e implementación de diversas estrategias de promoción de salud mental con población joven de siete cantones de la provincia, desde el proyecto ED- 3577 de Acción Social articulado durante cuatro años (2021-2024) a nivel intersectorial e interinstitucional, siendo su objetivo general implementar una estrategia de promoción de salud mental, para el abordaje integral del comportamiento suicida, mediante el fortalecimiento de factores protectores, dirigido a personas participantes de la provincia de Guanacaste (Campos Chaves, 2023).

Las diversas actividades, que dan contenido a la estrategia, logran construir una propuesta de abordaje integral del comportamiento suicida, para fortalecer habilidades para la vida y, por tanto, gestionar algunos factores protectores asociados a una vida saludable.

En esta experiencia se logró construir una estrategia interinstitucional, integrando instituciones que forman Instancias Locales para el Abordaje Integral de la Conducta Suicida (ILAIS), desde los cantones de Tilarán, Liberia, La Cruz, Nandayure. Además, en los cantones de Carrillo, Santa Cruz y Nicoya se logran fortalecer las estrategias desde el trabajo articulado con organizaciones no gubernamentales. Destaca también el involucramiento intersectorial, que permite referir y acompañar a la población joven en el proyecto, como los son las mismas ILAIS, el Ministerio de Educación Pública (MEP), la Organizacional Pastoral Juvenil, la ONG CEPIA, los Guías y Scouts de Costa Rica, el proyecto Espacios Seguros de

UNICEF, la Asociación Nicoyana de Personas con Discapacidad, la Universidad de Costa Rica, la Fuerza Pública, la Cruz Roja Costarricense, entre otros.

El proyecto tuvo incidencia no solo en Guanacaste, sino que se convirtió en un modelo de interés para implementarse en otros territorios del país, por otros actores sociales, instituciones y organizaciones. Una evidencia de ello es que el proyecto fue convocado por el Gobierno de la República, a través de la Secretaría Técnica del Ministerio de Salud, para presentarse en el mes de noviembre de 2023, en el foro nacional de salud mental, como una de las prácticas novedosas que se están dando en Costa Rica, en el tema de salud mental y prevención del suicidio. Para el año 2024, esta misma instancia del Ministerio de Salud, mostró alto interés en continuar colaborando en la divulgación de los resultados obtenidos. El proyecto, desde la Universidad de Costa Rica, finalizó a finales del año 2024, con la elaboración, publicación y exposición de la “Guía de estrategias para la promoción de la salud mental comunitaria: desde un enfoque intersectorial para el abordaje integral del comportamiento suicida” (Campos Chaves y Torres Campos, 2024), donde se pueden consultar con mayor detalle las metodologías de las primeras cuatro estrategias de promoción de salud mental que se presentan en esta ponencia.

Esta guía didáctica busca ser un instrumento para poder replicar algunos componentes del proyecto ED- 3577 en otros sectores, no solamente aplicable al contexto nacional, sino también al internacional, ya que se vuelve en un modelo de estrategias de promoción de la salud mental para el país, en la promoción de salud mental y prevención del comportamiento suicida. Cuenta con el aval técnico de la Secretaría Técnica del Ministerio de Salud, ente rector en la materia en Costa Rica, y esto permite que la guía se posea con mayor facilidad a nivel nacional e internacional, desde donde hay manifestaciones de interés de su implementación (Campos Chaves, 2023).

Cinco estrategias de promoción de salud mental se presentan como propuesta resolutoria a estas brechas, entre la respuesta institucional tradicional de la psicología clínica e individual que se brinda a la población estudiantil en su situación de salud mental, y nuevos enfoques de salud mental comunitaria desde una lectura psicosocial, más amplia, donde el abordaje clínico es importante y asumido para

casos específicos que lo requieran, pero que desde lo grupal luego van a encontrar un espacio para sentirse acompañados/as y revitalizados/as.

Las cinco estrategias de promoción de salud mental son:

- ▶ Estrategia I Evaluación diagnóstica de habilidades para la vida.
- ▶ Estrategia II Campamento “Escuela de superhéroes” para fortalecer habilidades para la vida.
- ▶ Estrategia III Convivios estudiantiles.
- ▶ Estrategia IV Mercado de las artes.
- ▶ Estrategia V Grupos de escucha.
- ▶ Estrategia I. Evaluación diagnóstica del estado de desarrollo de diez habilidades para la vida

La Organización Mundial de la Salud, en el año 1993, reconoce diez habilidades para la vida, porque son bastante flexible y tiene aplicabilidad universal, según lo refiere la Fundación EDEX (2013). Se vuelve importante generar una evaluación del estado de estas habilidades en la población vulnerable estudiantil, como herramienta diagnóstica. La OMS clasifica estas habilidades en tres dimensiones: 1. Habilidades emocionales; 2. Habilidades sociales; y 3. Habilidades cognitivas. Las diez habilidades se distribuyen de acuerdo con estas tres dimensiones: habilidades emocionales: 1. Empatía, 2. Gestión de sentimiento y emociones, 3. Manejo de tensiones y estrés; habilidades sociales: 4. Comunicación asertiva, 5. Relaciones interpersonales, 6. Solución de problemas y conflictos; habilidades cognitivas: 7. Autoconocimiento, 8. Toma de decisiones, 9. Pensamiento creativo, y 10. Pensamiento crítico.

Para realizar la evaluación diagnóstica del estado de desarrollo de las diez habilidades para la vida, según la OMS, se utiliza un cuestionario denominado Test de habilidades para la vida, siguiendo la metodología utilizada por Campos Varela, 2022, quien tuvo la experiencia de adaptar y aplicar dicho test a la población joven de Costa Rica, específicamente en la provincia de Guanacaste. Dicho instrumento fue diseñado y trabajado inicialmente en Colombia por Díaz-Posada (2021).

Se recomienda administrar el test de manera digital, utilizando la herramienta en el programa Microsoft® Excel® 2019 MSO (versión 2205 compilación 16.0.15225.20278) de 64 bits, con 85 ítems, contemplando las especificaciones de interpretación compartidas por Díaz-Posada (2021).

Para la interpretación de puntajes se genera la transformación de puntuaciones-baremación, que va desde muy inferior hasta muy superior, y para identificar los niveles obtenidos en las habilidades evaluadas, se utilizaron los valores Z del promedio de las puntuaciones directas obtenidas en cada dimensión evaluada.

Lo anterior permite reconocer las habilidades para la vida menos fortalecidas en la población evaluada, las cuales serían las habilidades que se trabajarían en las estrategias de promoción de salud mental por implementar con los grupos de estudiantes. Al escanear el siguiente código QR (ver figura 1), se da acceso al cuestionario para la realización de la Evaluación de las habilidades para la vida, llevado a cabo por la psicóloga Marcela Campos Varela (2022), basado en la prueba de Habilidades para la vida, de Díaz-Posada et al. (Versión ajustada en el 2021).



Figura 1

Código QR para acceder al cuestionario de habilidades para la vida.

Nota: Este código QR dirige al cuestionario diseñado para la evaluación de habilidades para la vida, basado en el Test de habilidades para la vida adaptado por Campos Varela (2022).

Estrategia II. Convivios estudiantiles

El convivio estudiantil es un espacio físico y psicoeducativo que se gestiona durante un día de intercambio y convivencia grupal, responde a la necesidad de realizar ejercicios de escucha sobre las principales necesidades personales, comunitarias y estudiantiles, que podría permitir posteriormente ofrecer talleres psicoeducativos, o funcionar como una actividad metodológica de primer acercamiento de la población, quien se integrará en un campamento, u otras estrategias de promoción de salud mental. Tiene como objetivo principal el fortalecimiento de habilidades para la vida.

El convivio es un espacio lúdico, que se realiza en contacto con la naturaleza, con actividades que permiten el juego, la resolución de situaciones en simulaciones, la comunicación asertiva, la canalización de tensión y frustración, entre otras.

Estrategia III. Campamento de habilidades para la vida

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2022) define la salud mental como el estado de bienestar mental que les permite, a las personas, desarrollarse adecuadamente en su entorno y afrontar funcionalmente situaciones estresantes en la cotidianidad. La estrategia de campamento que se propone consta de cuatro momentos o fases: 1. Preparación de la población estudiantil para el campamento; 2. Diseño y coordinaciones interinstitucionales y comunales de apoyo; 3. Implementación del campamento, evaluación; y 4. Sesión de autocuidado o limpieza de roles para el equipo técnico que implementó la estrategia.

El campamento tiene una estructura de *rally* de cinco puestos de trabajo, donde en cada uno se trabaja una habilidad para la vida. Además, cada estación hace alusión a un personaje de superhéroes, con los que la población joven se identificaba.

Para lograrlo, deben superar cinco grandes pruebas, cada una desde una base representada por un superhéroe que, a la vez, representa emociones y sentimientos alineados con las cinco habilidades con resultados más bajos en su desarrollo, según la evaluación diagnóstica realizada del estado de las habilidades para la vida. A modo de ejemplo, a continuación, se comparte el nombre de cinco superhéroes y la habilidad que representan:

1. Hulk: manejo de las frustraciones y el estrés.
2. La Mujer Maravilla: manejo de sentimientos y emociones.
3. Iron Man: capacidad de tomar decisiones.
4. Capitán América: solucionar problemas y conflictos.
5. Daredevil: comunicarse efectiva y asertivamente.

El paso por las estaciones propiciaba un espacio lúdico de interiorización de la dinámica psicoeducativa, que permite la reflexión y el reconocimiento de la habilidad trabajada. Además, se hizo una sesión nocturna de reconocimiento de emociones alrededor de una fogata, donde bajo las estrellas se promovió un área de internalización y validación de los sentimientos emergentes, y la importancia del contacto con la naturaleza. Se realizaron espacios lúdicos en la playa, actividades grupales de contacto directo con el mar y el bosque, con diversos animales domésticos que eran parte del lugar de campamento, espacios de deporte y tareas de trabajo grupal, como armar y desarmar tiendas de campaña, entre otros. En algunos momentos el campamento podría generar descompensaciones emocionales en personas participantes, lo que hace necesaria la contención emocional en crisis, por parte de equipos especializados en primeros auxilios psicológicos.

Se recomienda gestionar una sesión de autocuidado o *limpieza de roles* para el equipo de líderes y lideresas participantes en el proceso, reconociendo que trabajar y acompañar a personas en vulnerabilidad de salud mental, con ideación o con intentos previos de suicidio, provoca desgaste emocional en las personas facilitadoras de los procesos, por lo que se considera un derecho apostar también por la salud mental de las personas que trabajan en estas temáticas, generando espacios donde se validen sus pensamientos y sentimientos. Además, se debe reconocer la pertinencia de que el equipo facilitador se deje acompañar por otros, desde la escucha y empatía.

Estrategia IV. Mercado de artes

Se diseñan diversas estaciones del mercado de artes en un espacio amplio, como un salón multiusos: estación de música, de canto, de baile, de expresión literaria,

de fotografía, entre otras. Se proveen estas estaciones con diversos materiales atinentes a la temática de cada una. Las personas participantes visitan, participan en las actividades propias de cada estación, e interactúan con personas que lideran las estaciones u otras personas estudiantes participantes. Además, se integran otras tareas que evocan a reconocerse a sí mismo/a desde sus potencialidades y liderazgos con luz propia. Se recomienda integrar al mercado a otras poblaciones de comunidades vulnerables, como personas con discapacidad, o personas adultas mayores, que permita el disfrute e integración con diversidad de poblaciones, donde la inclusión, el respeto por la diferencia, el reconocimiento del arte, el movimiento físico, y el contacto con la naturaleza, se validan como herramientas para ser incorporadas en la expresión y regulación de emociones y, por lo tanto, de prevención del comportamiento suicida. El mercado de arte hace alusión, con sus mensajes explícitos e implícitos, a la salud mental como un derecho universal.

Estrategia V. Círculos de escucha

Se convoca a estudiantes que, desde el servicio brindado por la Oficina de Vida Estudiantil, manifestaban algún tipo de malestar emocional significativo como ansiedad, ideación o intentos de suicidio, depresión u otra característica asociada. Se realiza la invitación directa a un grupo aproximado de 20 estudiantes identificados con necesidades emocionales de acompañamiento, y a la población en general, por diferentes medios de divulgación, y en este proceso se lleva a cabo la inscripción y participación activa de un grupo de estudiantes. Se define un espacio físico dentro de la sede, para realizar las sesiones grupales y que cobre el significado de un espacio seguro. Nuestra experiencia ha sido la conformación final de grupos donde hay entre 12 y 15 estudiantes.

Se realizan cuatro sesiones de intervención grupal, más dos sesiones con el equipo de vida estudiantil que refiere la población (una sesión inicial y otra de cierre con informe), con un horario de dos horas cada sesión y dirigida por uno/a o dos profesionales en Psicología.

El equipo facilitador puede ser contratado por consultoría, o ser asumido con profesionales de la institución, y culmina con la elaboración de un informe final.

El enfoque por utilizar es desde la psicología social comunitaria, fortaleciéndose con otros enfoques como el cognitivo- conductual, u otro similar que utilice el arte como medio de expresión de pensamientos- sentimientos/emociones y sensaciones. Se trabaja bajo la premisa de la presencia y escucha activa, donde se ofrece un espacio seguro de escucha, empático, de contención y acompañamiento colectivo, libre de juicios. Cada sesión se planifica según las temáticas solicitadas por las personas participantes durante la primera sesión.

Cada encuentro tiene un objetivo terapéutico establecido, que responde a las demandas expresadas por la población estudiantil participante, las cuales son revisadas y validadas desde el proceso grupal.

La propuesta de intervención terapéutica grupal usa, como estrategias, técnicas lúdicas que permiten desde lo simbólico acceder a las vivencias personales, y desde lo colectivo, acompañar y construir estrategias saludables de resolución ante las problemáticas individuales.

La experiencia, en la implementación de esta estrategia de promoción de salud mental en la Sede Guanacaste, ha tenido lugar desde hace tres años de manera consecutiva: 2022, 2023 y 2024. La temática general de los círculos de escucha para trabajar grupalmente la define el equipo profesional de vida estudiantil, quien selecciona al grupo de participantes, según el perfil de las personas que se inscriben en el proceso. Es así como, para el año 2022, la temática fue el duelo por pérdidas recientes e ideación suicida. En el año 2023 la temática fue la de las estrategias de afrontamiento de la ansiedad. Y en el año 2024 la temática general del grupo fue el afrontamiento del malestar emocional.

Cada año aumenta la participación de estudiantes en estos procesos; en el 2024 se duplica la participación de estudiantes, en comparación con el proceso del 2023. El proceso grupal de acompañamiento psico- emocional a la población estudiantil, a través de círculo de escucha, ha resultado ser una metodología que genera, en los y las estudiantes participantes, la necesidad de sostener el grupo como red de apoyo, una vez concluido el proceso formal del grupo.

Conclusión

La pandemia por COVID -19 y la pospandemia tuvieron un impacto negativo en la salud mental de la población costarricense. Y, específicamente, en la población estudiantil de la Universidad de Costa Rica se ha podido constatar la presencia de síntomas de depresión, ansiedad y otros asociados a la ideación suicida. Se tiene el informe que la Oficina de Bienestar y Salud (OBS) ha realizado en el 2021, donde un 85% de las personas estudiantes encuestadas habían experimentado síntomas de depresión, y se reporta el índice bajo de bienestar mental de personas estudiantes: 48,5% de las personas estudiantes encuestadas (Universidad de Costa Rica, Sede de Guanacaste).

Por otra parte, en la Sede de Guanacaste los principales motivos de consulta psicológica por parte de la comunidad estudiantil son: a. problemas familiares relacionados con situaciones de violencia patriarcal como lo son violencia sexual, violencia de género, violencia intrafamiliar, y que tiene una incidencia directa con la permanencia de los y las estudiantes en la Universidad. B. Cuadros somáticos agudos: ansiedad y depresión.

La Universidad de Costa Rica, mediante la Rectoría, ha impulsado desde el año 2021 la elaboración de protocolos para la atención de la conducta suicida, y para el año 2024 ha actualizado dicho protocolo institucional ampliando su cobertura al abordaje del comportamiento suicida, intento de suicidio y urgencias psicológicas. Las sedes regionales desde el año 2021 son convocadas para definir sus propias especificaciones de acuerdo con sus recursos y contextos, siguiendo el protocolo institucional.

Estos protocolos son herramientas valiosas para la prevención y atención del comportamiento suicida. Sin embargo, la promoción de la salud mental es una ventana que abre la oportunidad para minimizar que las personas estudiantes accedan a la manifestación del comportamiento suicida.

La Universidad de Costa Rica reproduce la estrategia y las políticas de abordaje de las situaciones emocionales de las personas usuarias que tiene el sistema de salud del país, usando un enfoque clínico tradicional, lo cual genera saturación

en el servicio, imposibilidad de responder a la demanda, y una visión biológica de quien padece la condición.

La Universidad de Costa Rica empieza a alinear proyectos de acción social e investigaciones a los nuevos paradigmas de la Organización Mundial de la Salud, que se alejan de estas estrategias metodológicas y enfoques para acceder a modelos comunitarios, psicosociales, interinstitucionales e intersectoriales, que logran hacer sinergia y ofrecer una alternativa más integral.

En respuesta a las condiciones de salud mental de la población estudiantil, es necesario el fortalecimiento de los factores protectores, mediante el establecimiento de proyectos de prevención y promoción de la salud mental en la población estudiantil universitaria.

Las Sedes están convocadas a fortalecer los programas y proyectos existentes en la universidad, y a establecer nuevas propuestas de acción, orientadas a posibilitar el ejercicio de liderazgo estudiantil, brindar el acceso a los servicios de salud, fortalecer el servicio de Psicología, generar participación estudiantil a nivel comunitario y fomentar las redes de apoyo.

Propuesta resolutive aprobada

Solicitar a Vicerrectoría de Vida Estudiantil el apoyo para la implementación de las estrategias que se plantean a continuación:

1. Transcender a un nuevo paradigma de salud mental con co-responsabilidad comunitaria, Interinstitucional e intersectorial. Que las Sedes universitarias validen y gestionen espacios grupales de acompañamiento psicosocial y/o terapéutico a personas estudiantes que demandan atención en su salud psicológica, a través de estrategias de promoción de salud mental implementando círculos de escucha, (mínimo 1 por semestre), convivios, campamentos, mercado de artes, otros, para fortalecer las habilidades para la vida, según la OMS, y previamente evaluadas como diagnóstico para identificar

su estado y necesidad a fortalecer. Tendrá una relación directa con rendimiento académico.

2. Asignar anualmente recursos y apoyo logístico y humano para su implementación.
3. Generar coordinaciones interinstitucionales e intersectoriales que posibiliten la integración de recursos y otras poblaciones diversas junto a estudiantes en algunas de las estrategias, entendiendo que la prevención del suicidio y promoción de salud mental es responsabilidad de todos/as, y que, si nuestras acciones evitan un solo suicidio, todo valió la pena.

Referencias Bibliográficas

- Brenes Viales, N., Brizuela Villarreal, A. E., Casanova Guido, A. L., González Víctor, D., y Hernández Castillo, R. Y. (2022). Salud mental en estudiantes de la Universidad de Costa Rica, Sede Guanacaste: una realidad invisibilizada. *Wimb Lu: Revista de Estudios de Psicología de la Universidad de Costa Rica*, 17(2), 135–149.
- Campos Chaves, M. (2023). *Informe de resultados del proyecto ED-3577: Promoción de salud mental como estrategia para el abordaje integral del comportamiento suicida, dirigido a personas participantes de la provincia de Guanacaste*. Universidad de Costa Rica, Sede Regional de Guanacaste, Acción Social.
- Campos Chaves, M., Torres Campos, T., y Alemán Mejía, R. (2021). Identificación de los factores de riesgo de la conducta suicida a través de personas con experiencias propias o cercanas al suicidio, del cantón de La Cruz, Guanacaste. *InterSedes, Revista Electrónica de las Sedes Regionales de la Universidad de Costa Rica*, XXII(45). <https://doi.org/10.15517/isucr.v22i45.47105>
- Campos Chaves, M., y Torres Campos, T. (2024). *Guía de estrategias para la promoción de la salud mental comunitaria: desde un enfoque intersectorial para el abordaje integral del comportamiento suicida* [Manuscrito inédito]. Universidad de Costa Rica.
- Campos Varela, M. (2022). *Promoción de habilidades para la vida, desde el enfoque del desarrollo juvenil positivo, para jóvenes de noveno, décimo y undécimo año, estudiantes del sistema educativo Cenit en Liberia, Guanacaste* [Tesis de licenciatura,

- Universidad de Costa Rica]. Repositorio SIBDI UCR. <https://repositorio.sibdi.ucr.ac.cr/handle/123456789/20623>
- Carazo, E., Ortega, R., et al. (2021). *Informe de Investigación: Salud mental y relaciones con el entorno en tiempos de COVID-19. Salud mental en tiempos de COVID-19 en la población costarricense*. <https://gestionana.uned.ac.cr/fichaproyectos2.aspx?proyecto=587>
- Comisión Técnica Interinstitucional sobre Estadística de Convivencia y Seguridad Ciudadana. (2019). *Estado del suicidio en Costa Rica 2014- 2018*. Recuperado de: https://observatorio.mj.go.cr/sites/default/files/presentacion_comesco-suicidio_0.pdf
- Consejo Nacional de Rectores. (2020). *Promoción de la salud mental como estrategia interinstitucional de abordaje integral del comportamiento suicida, una acción educativa dirigida a personas en condición de vulnerabilidad de las comunidades de los cantones de La Cruz, Liberia, Santa Cruz y Tilarán, durante el 2020 a 2022* [Informe de proyecto]. Programa de Regionalización de la UNED, Región Chorotega.
- Dirección de Planificación y Sección Estadística, Poder Judicial. (2014). *Anuario policial 2014: suicidios análisis*. <https://www.poder-judicial.go.cr/planificacion/index.php/estadisticas-2014>
- Espadas, C. (2022). Talleres como vínculos con la comunidad. *Revista digital Educarnos*. <https://revistaeducarnos.com/talleres-como-vinculos-con-la-comunidad/>
- Fundación EDEX. (2013). *Propuesta de la Organización Mundial de Salud. Habilidades para la vida*. <https://habilidadesparalavida.net/habilidades.php>
- Mantilla, L., y Chaín, L. (2012). *Habilidades para la vida: manual para aprenderlas y enseñarlas*. Fundación EDEX. Recopilado el 24 setiembre del 2024 de 186637 EDEX Manual. Portada.indd. habilididesparalavida.net
- Martínez, V. (2014). Habilidades para la vida: una propuesta de formación humana. *Itinerario Educativo, XXVIII*(63), 61-89.
- Ministerio de Salud de Costa Rica. (2012). Política Nacional de Salud Mental 2012-2021. *El Ministerio*. Recuperado de <https://www.ministeriodesalud.go.cr/index.php/biblioteca-de-archivos-left/documentos-ministerio-de-salud/ministerio-de-salud/planes-y-politicas- institucionales/planes-institucionales/704-politica-nacional-de-salud-mental/file>
- Ministerio de Salud de Costa Rica. (2019). *Estrategia nacional para el abordaje integral de comportamiento suicida*. http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?nValor1=1&nValor2=87954
- Organización Mundial de la Salud. (2018, 24 de Agosto). *Suicidio*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/suicide>

- Organización Mundial de la Salud. (2022). *Salud mental: fortalecer nuestra respuesta*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>
- Organización Mundial de la Salud. (2022, 2 de marzo). *La pandemia por COVID-19 provoca un aumento del 25% en la prevalencia de la ansiedad y la depresión en todo el mundo*. OPS/OMS. Recuperado de: <https://www.who.int/news/item/02-03-2022-covid-19-pandemic-triggers-25-increase-in-prevalence-of-anxiety-and-depression-worldwide>
- Poder Ejecutivo. (2018, 22 de febrero). Decreto N.º 40881-S Normativa nacional para la articulación Interinstitucional en el abordaje integral del comportamiento suicida. https://www.imprentanacional.go.cr/pub/2018/02/22/ALCA38_22_02_2018.pdf
- Garro Ortega, J. (2024, junio 19). UCR presenta nuevo protocolo ante comportamiento suicida, intento de suicidio y urgencias psicológicas. Seminario Universidad. Recuperado de <https://semanariouniversidad.com/universitarias/ucr-presenta-nuevo-protocolo-ante-comportamiento-suicida-intento-de-suicidio-y-urgencias-psicologicas/>
- Universidad de Costa Rica. (2017). *TCU-654 Promoción de la Salud para la prevención del suicidio en la zona de Los Santos*. <https://accionsocial.ucr.ac.cr/noticias/ucr-apuesta-por-riqueza-cultural-en-la-zona-de-los-santos>
- Universidad de Costa Rica. (2024). *TC-709 Salud mental comunitaria: prevención del suicidio en personas jóvenes del cantón de Talamanca*. <https://psico.ucr.ac.cr/index.php/es/tc-709>
- Universidad de Costa Rica, Sede de Guanacaste, Coordinación de Vida Estudiantil. (2021). *Protocolo de atención a la conducta suicida de la Sede de Guanacaste*. Universidad de Costa Rica. <https://sedeguanacaste.ucr.ac.cr/wp-content/uploads/2022/02/Acta-Consejo-12-2021.pdf>

Acciones colaborativas interinstitucionales como producto de la regionalización universitaria:

el caso del Trabajo Comunal Universitario TCU- 770: acompañamiento en territorios rurales y costeros

Licda. Valeria Mora López³⁵
M.Sc. María José Rodríguez-García³⁶

Resumen

Esta ponencia tiene como objetivo medular exponer los principales logros y desafíos de la gestión del TC 770 Acompañamiento a zonas rurales y costeras en los dos primeros años de ejecución del proyecto en la Zona Sur de Costa Rica. Hemos centrado nuestros esfuerzos en fortalecer las capacidades locales mediante el diseño de planes de emergencia para las comunidades de Golfito, La Mona, Bambel, Río Claro, Viquillas y La Esperanza. Este proceso, en colaboración con la Comisión Nacional de Emergencias, involucró la capacitación de estudiantes y la elaboración de documentos que fueron validados por la CNE. Paralelamente, se apoyó en la organización del Festival Ruta de las Ballenas, un evento que destacó la importancia

- 35** Encargada del TC-770: Acompañamiento en territorios rurales y costeros, Sede del Sur, Universidad de Costa Rica.
- 36** Colaboradora del TC-770: Acompañamiento en territorios rurales y costeros, Sede del Sur, Universidad de Costa Rica.

ecológica y económica de las ballenas en el Golfo Dulce. Estas acciones reflejan el impacto positivo de la regionalización al promover el desarrollo sostenible y la participación activa de las comunidades locales, demostrando un modelo efectivo de colaboración interinstitucional y educativa.

Introducción

Esta propuesta que presentamos describe una serie de acciones que se desarrollan por medio del trabajo colaborativo desde un proyecto de acción social en la modalidad de trabajo comunal universitario, por medio del cual visualizamos la importancia de la vinculación a varios niveles organizativos: entre los mismos proyectos de nuestra Universidad de Costa Rica, entre los proyectos de la Universidad de Costa Rica junto a otras instituciones públicas y entre instituciones públicas junto a organizaciones comunitarias. Con lo presentado en esta ponencia, creemos que el trabajo colaborativo, debe ser la ruta a seguir para el éxito en los proyectos de acción social de la Universidad de Costa Rica, basándonos en dos situaciones importantes: 1. el gobierno de Costa Rica desde el año 2018 con la introducción formal de la regla fiscal por medio de la Ley n.º 9635 la cual se aplicó por primera vez en el presupuesto del año 2020, realizó una disminución de recursos financieros para la institucionalidad pública que atiende temáticas sociales, ambientales (Morales y Rodríguez, 2023); y 2. que en los territorios rurales y costeros la institucionalidad se ve con mucha mayor necesidad de recursos, así como la misma Universidad de Costa Rica ubicada en estos territorios. Por lo anterior, proponemos una estrategia institucional que facilite la visualización de las acciones y actores con quienes desde cada uno de los proyectos de acción social de nuestra universidad, se está trabajando. Esto como una forma de poder vincularnos de una manera más ágil y estratégica.

Desde el contexto del proyecto TC-770 Acompañamiento en territorios rurales y costeros, inscrito en la Sede del Sur y con incidencia en los cantones de la Región Brunca, se planteó trabajar en los cantones de Golfito, Osa y Puerto Jiménez.

Sin embargo, el llamado desde otros sitios de la Región Brunca es inevitable. Esta región cuenta con una extensión territorial de 9.528.44 Km², lo que representa un 18.6% del territorio nacional. La Región Brunca, delimitada administrativamente por MIDEPLAN (Área de Planificación Regional, 2014), es reconocida por un gran rezago en desarrollo social y económico, lo que ha resultado en un evidente declive en alternativas para el desarrollo de sus habitantes en su propio territorio.

En esta región predominan las actividades económicas vinculadas con el sector agrícola y alimentario, en los cuales sobresalen productos como aceite de palma, piña, café, granos básicos, ganadería, agricultura y cría de especies menores. En importancia le sigue la administración pública, el comercio y servicios de reparación (Área de Planificación Regional, 2014, p. 19). Sin embargo, las comunidades adolecen de que a pesar de tener cierta presencia institucional, la resolución de sus necesidades no sucede como se espera y acuden a la Universidad de Costa Rica en busca de opciones de solución. Esto permite a los proyectos de acción social vincularse con las comunidades de una manera más cercana, pero no siempre se puede resolver todo lo que se solicita debido a los objetivos que debe cumplir la Universidad de Costa Rica como una institución más dentro del tejido institucional que cumple sus objetivos en educación superior pública.

El Programa Estado de la Nación (2022) ya mencionaba que los esfuerzos del Ministerio de Ambiente y Energía para proteger los recursos naturales son insuficientes para garantizar un medio ambiente sano, ya que las actividades humanas en el territorio no incluyen medidas para reducir o remediar los daños. Factores como la inadecuada planificación del uso del territorio, la mala gestión en pequeñas cuencas hidrográficas, la ausencia de gestión de residuos sólidos y el incumplimiento de la Ley 7779 están agravando la situación. Esto conduce a un crecimiento descontrolado, contaminación de ríos y mares, pérdida de suelo fértil, reducción de la producción agrícola e inundaciones, así como impactos económicos y ambientales. Además, esta región es propensa a desastres naturales, cuyos impactos se ven agravados por actividades humanas como la deforestación y el desarrollo en zonas vulnerables. La región tiene un gran potencial para el desarrollo de actividades turísticas, aunque estas todavía están en una fase inicial. Según la Enaho, alrededor de 7.700 personas estaban empleadas directamente en servicios de alojamiento y alimentación, lo que representa solo el 5% de los

ingresos laborales totales. Además, esta región recibe la menor cantidad de turistas extranjeros. En 2019, antes de la pandemia del covid-19, de todos los visitantes que pasaron al menos una noche en el país, cuatro de cada diez se hospedaron en el Valle Central y/o la región Chorotega, más de un tercio en la Huetar Norte y/o el Pacífico Central, y dos en el Caribe. En contraste, en la Región Brunca, la proporción fue de apenas 1,4.

Trabajar en sintonía es esencial para poder enfrentar de manera eficaz los retos que presenta esta región, ya que permite aunar la labor, los conocimientos y el esfuerzo de múltiples actores, tanto a nivel local como institucional. A través de la colaboración entre instituciones y con los vecinos y vecinas de la región, se logra una mirada integral y compartida de los problemas, lo que permite poner en marcha soluciones más eficaces y sostenibles. Al trabajar de manera colaborativa, maximizamos la incidencia de las acciones planteadas en conjunto, evitamos la duplicidad de recursos y apostamos por la creación de redes de apoyo que fortalecen la capacidad de respuesta a nivel local. Este enfoque conjuntamente no sólo refuerza nuestro trabajo individual, sino que va construyendo una mayor cohesión social y un compromiso compartido con el desarrollo de la región de manera orgánica, creando un escenario más favorable para poder enfrentar juntos los retos que se nos presentan, tanto desde lo local como desde lo institucional.

El proyecto ha enfocado sus esfuerzos en fortalecer las capacidades locales mediante el diseño de planes de emergencia para las comunidades de Golfito, La Mona, Bambel, Río Claro, Viquillas y La Esperanza, en colaboración con la Comisión Nacional de Emergencias (CNE). Este proceso incluyó la capacitación de estudiantes y la elaboración de documentos que fueron validados por la CNE. Aunado a lo anterior, es imperante mencionar el trabajo con los guardacostas de Golfito como un ejemplo de la relevancia de los convenios y cartas de entendimiento para fortalecer los proyectos en los territorios. En este contexto, destaca el proyecto **“Dayeirö”**, el cual significó el desarrollo de software creado por estudiantes de Informática Empresarial para optimizar el registro de inspecciones de vehículos de alta mar. Esta herramienta responde a la necesidad de mejorar la seguridad marítima y garantizar el cumplimiento de las regulaciones, lo que evidencia cómo estas colaboraciones permiten visibilizar y potenciar el impacto de los proyectos en las comunidades.

De forma paralela, el TC 770 brindó apoyo a la organización del Festival Ruta de las Ballenas, un evento que subrayó la importancia ecológica y económica de las ballenas en el Golfo Dulce. Asimismo, se contribuyó en la logística de actividades como el Festival Ambiental de la Gamba, la gestión de la Organización No Gubernamental la Asociación de Servicio Comunitario Nacional Ambiental para la Conservación de la Naturaleza y la Biodiversidad (ASCONA), el Refugio de Vida Silvestre de Golfito (con la interpretación de dos senderos), y los talleres de lectura dirigidos a niños y niñas en la Biblioteca Pública del KM1.

Estas acciones evidencian el impacto positivo de la regionalización al promover el desarrollo sostenible y la participación activa de las comunidades locales, consolidando un modelo efectivo de colaboración interinstitucional y educativa.

Desarrollo

La gran cantidad de organizaciones y programas de asistencia social en la zona brinda importantes posibilidades para mejorar las conexiones y los proyectos a nivel local. Tanto las acciones privadas como las del sector público están dedicadas a ayudar a la comunidad, esforzándose por cubrir las variadas necesidades de la población. A pesar de ello, la multiplicidad y variedad de participantes plantea desafíos en lo que respecta a la sincronización de labores, con el propósito de prevenir la repetición y potenciar la eficacia en la utilización de recursos humanos, económicos y administrativos. La cooperación entre estos grupos y, por ende, entre individuos, se convierte en una táctica fundamental para potenciar el impacto de cada iniciativa, asegurando una ejecución más efectiva y acorde a las necesidades clave de la zona. Las demandas detectadas en los lugares ofrecidos por las entidades locales, como los vecindarios y sus encargados, forman la base para esta exploración de enlace, promoviendo una cooperación centrada en ideas que aborden los desafíos esenciales de la sociedad.

El proyecto se ha logrado incidir en organizaciones de comunidades rurales y costeras a través del trabajo de acompañamiento de este proyecto. Algunas de las comunidades con las que se ha trabajado son: Hogar de Ancianos de Golfito, ASCONA, Refugio de Vida Silvestre de Golfito, Asociación de Vecinas de la Mona,

Biblioteca Pública del Km1, Festival Cuna de las Ballenas en Puerto Jiménez y Festival Ruta de las Ballenas en Golfito, Festival del Manglar y Festival Ambiental de la Gamba. Además, los estudiantes propusieron proactivamente instituciones y acciones entre estos: Hospital de Ciudad de Neily, la Biblioteca de la Cuesta y la Asociación de Vecinos de la Mona.

Para el caso del apoyo a la CNE, se resalta el acompañamiento en el diseño de planes de emergencia para los comités locales de las comunidades de La Esperanza de Río Claro y Bambel 2. Además, se ha brindado apoyo y acompañamiento en la celebración de festivales de la región, así como en diversas actividades realizadas por instituciones locales.

A continuación se detalla el quehacer del proyecto según comunidad y acción específica:

a. Comités locales de emergencia:

En este proceso, se trabajó en conjunto con la Comisión Nacional de Emergencias, la cual capacitó a los estudiantes del TC-770 para que colaboren con los comités locales de emergencia en la construcción del plan de emergencias de cada comunidad asignada (Anexo 1). Durante esta etapa, los estudiantes adquirieron conocimientos sobre el manejo de emergencias con el objetivo de capacitar a los comités locales de emergencia.

Los talleres diseñados para ser impartidos en las comunidades siguen la siguiente secuencia (Anexo 2):

- **Actividad #1: Mapa de mi comunidad**
 - Reconocer las principales amenazas, vulnerabilidades y riesgos presentes en la comunidad.
 - Realizar un inventario de los recursos disponibles en la comunidad.
- **Actividad #2: Organización para los preparativos y la respuesta**
 - Identificar qué es el Sistema Nacional de Gestión del Riesgo y sus subsistemas.

- Comprender los tipos de alertas, las funciones generales de los preparativos y la respuesta.
- Analizar los tipos de activación, así como las fases de activación, respuesta y organización.
- **Actividad #3: Construyamos un albergue**
 - Proveer a los miembros de las comunidades las herramientas fundamentales para gestionar y organizar un albergue en caso de emergencia. Preparación y manejo de un albergue. Dotar con conocimientos básicos en manejo logístico tanto para el manejo del albergue como para otras actividades de preparativos y respuesta.

b. Feria Ruta de la Ballenas 2023- 2024:

Para este evento, se inició un proceso de acompañamiento como parte de los actores locales que conformaron el comité organizador del festival. Gracias a la colaboración entre los TCU de la Sede del Sur, la empresa privada, la Cámara de Turismo de Golfito, la Municipalidad y JUDESUR, y tras varios meses de trabajo conjunto, se logró realizar la segunda edición de la Feria Ruta de las Ballenas (Anexo 3).

Esta feria permitió destacar la relevancia de las ballenas para el Golfo Dulce, no solo desde una perspectiva ecológica, sino también económica, ya que la observación de ballenas y el aprendizaje sobre su historia natural son de gran interés para visitantes y turistas.

Además, la feria cumplió con dos objetivos principales: fomentar la conservación de los recursos marino-costeros, especialmente del Golfo Dulce y las ballenas, y generar oportunidades de negocio y esparcimiento para la comunidad local en torno a este tema. Para el festival los estudiantes se encargaron desde la organización logística del festival, hasta la ejecución de charlas sobre la conservación de ballenas y reciclaje.

- **Biblioteca de Km 1, la Biblioteca de la Sede del Sur y la Biblioteca Pública de Puerto Jiménez.**

Se llevó a cabo el taller “Creciendo con Libros” como parte de un esfuerzo por revitalizar la colección de literatura infantil de la biblioteca de la sede, en colaboración con la biblioteca escolar de K1. Este taller, diseñado conjuntamente con los participantes y responsables del proyecto, tuvo como objetivo principal fomentar el hábito de la lectura en los niños a través de actividades creativas, dinámicas y educativas.

Para alcanzar este propósito, se desarrollaron materiales atractivos, como separadores de libros personalizados, un juego interactivo en línea y lecturas dinámicas. Estas lecturas, presentadas en diversos formatos, incluyeron poemas que conectaban con las emociones, relatos que estimulaban la imaginación y textos informativos que destacaban el valor de la lectura como una fuente confiable de conocimiento.

El taller no solo fortaleció la comprensión lectora, sino que también convirtió la experiencia en algo entretenido y memorable. Asimismo, promovió una conexión profunda con los libros, ayudando a los niños a explorar la lectura desde perspectivas tanto emocionales como intelectuales.

En relación con la Biblioteca Pública de Puerto Jiménez se inició el proyecto en la biblioteca comunitaria de Puerto Jiménez, comenzando con la elaboración de un inventario de la colección disponible. Este registro se creó en un documento de Excel almacenado en Drive, incluyendo secciones como: nombre del autor, título de la obra, número de registro asignado por la biblioteca, año de publicación, editorial, ISBN, idioma y estado del libro. Es importante destacar que la biblioteca nunca había contado previamente con el apoyo de un profesional en bibliotecología, por lo que el trabajo realizado hasta ahora ha sido ejecutado por voluntarios de la asociación ASCONA.

Actualmente se ha inventariado un 60% de la colección actual.

- d. Refugio de Vida Silvestre de Golfito:** en el Refugio de Vida Silvestre de Golfito se brindó apoyo al SINAC en la interpretación de los senderos Colibrí y Catarata. Estas acciones se alinearon con las intenciones del Refugio de actualizar y mejorar la experiencia de sus recorridos, fortaleciendo su atractivo para los visitantes y promoviendo la conexión con el entorno natural.
- e. Asociación de vecinos de la Mona:** para la Asociación de Vecinos de La Mona, se desarrolló el proyecto del Mural de La Mona, con el objetivo de realzar la identidad cultural de la comunidad y embellecer el espacio de la asociación comunal en Golfito. El proceso incluyó la preparación de materiales, la coordinación con organizaciones locales como la Asociación de La Mona, y la realización de actividades de pintura y limpieza. Estas labores se llevaron a cabo desde mediados de septiembre hasta finales de octubre, involucrando a la comunidad en cada etapa del proyecto.
- f. Asociación de Servicio Comunitario Nacional Ambiental para la Conservación de la Naturaleza y la Biodiversidad (ASCONA):** se llevó a cabo el rediseño integral de la página web de ASCONA, abordando tanto su presentación estética como la reorganización y mejora del contenido. Este proceso incluyó un enfoque especial en la sección de voluntariado, destacando su relevancia dentro de esta organización no gubernamental, que desempeña un papel clave en Puerto Jiménez. ASCONA se dedica a apoyar actividades culturales y promover iniciativas con un fuerte compromiso ecológico, por lo que el rediseño buscó reflejar fielmente su misión y facilitar la conexión con potenciales voluntarios interesados en contribuir a estas valiosas labores.
- g. Festival ambiental, La Gamba:** cada año la Asociación de Desarrollo de vecinos de La Gamba realiza esta actividad y para el 2024 el TC-770 se une a la organización de este evento comunal, el cual desea sensibilizar sobre los problemas ambientales que ocurren actualmente y la importancia de lograr los servicios no esenciales del Parque Nacional Piedras Blancas para organizaciones de comunidades aledañas al parque nacional.

h. Festival del Manglar: es una actividad que se realiza cada año en Playa Blanca de la Palma de Puerto Jiménez. En esta actividad se resalta la importancia que tiene los manglares dentro de las zonas costeras y el aporte de los estudiantes estuvo en la participación con charlas y stands el día del festival.

i. Apoyo en acciones del Hogar de Ancianos de Golfito: se tiene vinculación con la institución, mediante la cual se responde al apoyo desde las necesidades planteadas por la administración del sitio. Los estudiantes apoyan con la realización de talleres para mejorar la calidad de vida durante la estancia de los adultos mayores a partir de talleres de pintura y talleres de movilidad para la persona adulta mayor.

Conclusión

Las acciones realizadas desde los proyectos de acción social en los territorios rurales son valoradas por las comunidades de manera positiva, ya que a pesar de tener presencia de institucionalidad pública no se ve reflejado en avances para el desarrollo de sus habitantes en los territorios. Los proyectos de acción social en las comunidades logran acompañar a gestionar necesidades de las organizaciones y mientras eso sucede se van construyendo nuevas alianzas mediante el trabajo colaborativo. Sin embargo, la Universidad de Costa Rica sigue recibiendo críticas sobre su labor en las regiones, por lo que es preponderante visualizar el trabajo realizado, no solo como estrategia de rendición de cuentas, sino también para agilizar el uso de recursos y alcanzar una mayor cohesión entre proyectos de la Universidad de Costa Rica que coinciden en el territorio, así como con otras instituciones que no logran cumplir con lo encomendado por falta de recursos.

Propuesta resolutive aprobada

Solicitar al Consejo de Sedes Regionales que remita a la Vicerrectoría de Acción Social:

1. Hacer obligatoria la formalización de cartas de compromisos con organizaciones comunales e instituciones para fortalecer la vinculación. (Buscar viabilidad legal de las cartas de compromisos)
2. Compilar estas cartas de compromiso sobre las vinculaciones, especificando comunidades, instituciones y tipos de acuerdos (BITE).
3. Garantizar el fácil acceso a esta información tanto para miembros de la Universidad de Costa Rica como para personas externas, asegurando transparencia para visualizar el impacto de la acción social.

Referencias Bibliográficas

- Área de Planificación Regional. (2014). *Región Brunca: Plan de Desarrollo 2030*. Unidad de Comunicación, MIDEPLAN. Reproducido con la colaboración del Proyecto EURO-sociAL II. <http://www.mideplan.go.cr>
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos. *Varios años (2001-2009). Encuesta de Hogares y Propósitos Múltiples (EHPM)*. Instituto Nacional de Estadísticas y Censos.
- Morales, R y Rodríguez, F. (2023). Critical analysis of the application of the fiscal rule in Costa Rica and reform proposal. *Economía Y Sociedad*, 28(63), 1-21. <https://doi.org/10.15359/eyes.28-63.4>
- Programa Estado de la Nación. (2022). *Informe Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible 2021: Investigación de base. Situación socioeconómica de la región Brunca* (N. Morales Aguilar & D. Fernández Montero, Investigadores). Programa Estado de la Nación.

Anexos

Anexo 1

Capacitación de la Comisión Nacional de Emergencias a estudiantes del TC-770 en la Sede del Sur, 2023



Anexo 2

Acompañamiento del estudiantado del TC770 a las comunidades en la construcción del plan Local de Emergencias, 2023



Anexo 3

Participación en el Segundo Festival Ruta de las Ballenas en Golfito, 2024



La Red de Áreas Protegidas UCR:

una estrategia para el empoderamiento regional
de la conservación de los recursos naturales
universitarios

M.Sc. Alexa Morales Brenes³⁷
Bach. Armando Marín Miranda³⁸
Dr. Mauricio Fernández Otárola³⁹

Resumen

La Red de Áreas Protegidas de la Universidad de Costa Rica se conformó en el año 2012 por acuerdo de Consejo Universitario, con el objetivo de proteger áreas ubicadas principalmente dentro de propiedades de la UCR o bajo su administración que contribuyan a la conservación de los recursos que se encuentran en estas y sirvan como un laboratorio vivo para actividades de docencia, investigación y acción social. Al año 2024 la red cuenta con 15 áreas protegidas universitarias en diferentes partes del país, administradas por las sedes o recintos en los que se ubica, diez de las cuales cuentan con un plan de manejo elaborado de forma participativa por actores

- 37** Unidad Especial de Investigación en Áreas Protegidas, Universidad de Costa Rica, San Pedro de Montes de Oca.
- 38** Unidad Especial de Investigación en Áreas Protegidas, Universidad de Costa Rica.
- 39** Escuela de Biología, San Pedro de Montes de Oca, Unidad Especial de Investigación en Áreas Protegidas, Universidad de Costa Rica.

de la comunidad universitaria, en los que se plantean directrices para su gestión adecuada. Esta ponencia visualiza la importancia de que las Sedes y Recintos sean los propios actores y tomadores de decisiones de los recursos naturales bajo su administración, tomando en cuenta los saberes y costumbres de su región.

Introducción

A nivel mundial se reconocen a las áreas protegidas como una de las mayores estrategias de conservación de la biodiversidad y los servicios ecosistémicos (Intergovernmental Science-Policy Platform on Biodiversity and Ecosystem Services [IPBES], 2019; International Union for Conservation of Nature [UICN], 2003). Las áreas protegidas conservan cientos de ecosistemas vulnerables y millones de especies (Jones et al., 2018; IPBES, 2019), contabilizando un 16% de la cobertura terrestre y de aguas continentales a nivel mundial y un 8% de área marina del planeta (Protected Planet, 2023; Geldmann et al., 2019, Watson et al., 2014). Costa Rica resalta como uno de los países que posee un modelo de conservación y gestión de los recursos naturales funcional, tanto por su sistema de áreas protegidas como por las acciones que se realizan fuera de estas y que lo han posicionado como un ejemplo mundial.

La Universidad de Costa Rica (UCR), es una institución de educación superior y cultura reconocida a nivel nacional y mundial por la calidad de su educación y los aportes en ámbitos como la enseñanza, la cultural, la investigación y la acción social. La UCR se compromete con la sostenibilidad, la conservación y el desarrollo sostenible. Dicha aspiración se sustenta a través de su estatuto orgánico y las políticas institucionales, así como las acciones realizadas por medio de unidades internas como la Red de Áreas Protegidas (RAP) (UCR, 1974 La Unidad Especial de Investigación de Áreas Protegidas de la Universidad de Costa Rica (denominada Red de Áreas Protegidas) fue creada por el Consejo Universitario, en la sesión N° 5628, del 8 de mayo de 2012, acuerdo 1, en el cual se indica:

Crear la Unidad Especial de Investigación Red de Áreas Protegidas de la Universidad de Costa Rica, adscrita a la Vicerrectoría de Investigación, con el propósito de proteger, de manera ejemplar e innovadora, las áreas que la Universidad de Costa Rica posee o administra, consolidando las categorías de manejo existente, en función de la docencia, la investigación y la acción social, de modo que se contribuya a la conservación de los recursos naturales con que cuenta el país. (Consejo Universitario, 2012).

A través de las Áreas Protegidas Universitarias la UCR ha consolidado su propio modelo de gestión de estos espacios a nivel institucional, fortaleciendo a su vez el vínculo entre la conservación de la naturaleza, la comunidad universitaria y las comunidades cercanas que se benefician de los servicios que el área protegida suministra.

Desarrollo

A enero de 2025, existen 15 áreas protegidas universitarias adscritas a la red, ubicadas en 5 de las 8 Sedes con que la Universidad cuenta a lo largo y ancho del territorio nacional (Cuadro 1), consolidando en total una extensión de 8 055,1 ha, siendo el área protegida más grande la Reserva Biológica Alberto Manuel Brenes, área coadministrada con el SINAC y el área protegida más pequeña el Jardín Botánico José María Orozco en la Sede Universitaria Rodrigo Facio con una extensión de 0,45 ha (Figura 1).

Cuadro 1

Áreas protegidas universitarias adscritas a la RAP hasta el 2025

Área Protegida UCR	Unidad administrativa encargada	Ubicación		Extensión (ha) adscrita
		Provincia	Cantón	
Reserva Ecológica Leonelo Oviedo	Escuela de Biología, Sede Rodrigo Facio.	San José	Montes de Oca	1,94
Jardín Botánico José María Orozco	Escuela de Biología, Sede Rodrigo Facio			0,45
Reserva Ecológica en Finca 4	Escuela de Biología, Sede Rodrigo Facio			5,2
Finca El Coralillo	Instituto Clodomiro Picado	San José	Coronado	74
Estación Experimental Alejandro Quesada	Escuela de Economía Agrícola y Agronegocios Sede Rodrigo Facio	Cartago	La Unión	17,31
Bosque Ramón Álvarez	Recinto de Santa Cruz Sede Guanacaste	Guanacaste	Santa Cruz	11
Finca Experimental Interdisciplinaria de Modelos Agroecológicos	Sede del Atlántico	Cartago	Turrialba	22
Finca Experimental Santa Ana	Vicerrectoría de Administración	San José	Santa Ana	0,54
Reserva Ecológica Manuel Koss Rubinstein	Escuela de Biología	Alajuela	Venecia	6

Continúa en la siguiente página

Área Protegida UCR	Unidad administrativa encargada	Ubicación		Extensión (ha) adscrita
		Provincia	Cantón	
Reserva Biológica Alberto Manuel Brenes	Sede de Occidente	Alajuela	San Ramón	7800
Área protegida en Los Ángeles de San Ramón				87,73
Reserva Ecológica Sede de Occidente				9,28
Área protegida en Sede de Guanacaste	Sede de Guanacaste	Guanacaste	Liberia	15
Área protegida Los Garros	Sede del Pacífico	Puntarenas	Esparza	3,4
Bosque Recreativo Úluk Kichá	Recinto de Guápiles, Sede del Atlántico	Limón	Pococí	1,25

Fuente: Elaboración propia con datos de la RAP.

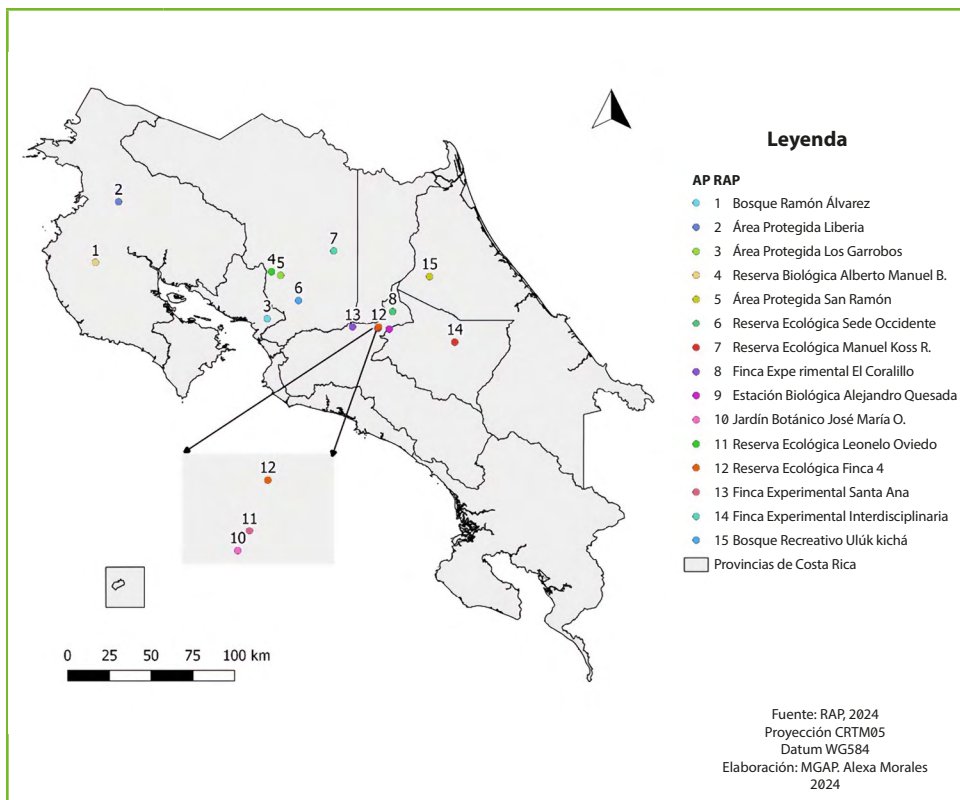


Figura 1

Ubicación de las áreas protegidas universitarias adscritas a la Red de áreas protegidas de la Universidad de Costa Rica. Elaboración propia.

Nota: Elaboración propia.

La adscripción de un área a la Red de Áreas Protegidas es parte de un proceso en el cual la RAP expone a la asamblea de sede, o escuela, un estudio preliminar del sitio y los beneficios que representa que se gestione de forma adecuada los recursos naturales que la unidad administra. Es en este órgano donde se toma la decisión de adscribirse o no a la red universitaria. Por lo tanto, cada área protegida universitaria se encuentra bajo la administración de la unidad académica o sede a la que pertenece, teniendo libertad en elegir el modelo que mejor se adapte a su contexto. Desde la RAP, a través de la dirección y un profesional

en áreas protegidas se brinda el apoyo técnico correspondiente para la planificación y gestión del área, pero la toma de las decisiones se realiza a nivel regional.

Al 2025 diez de las quince áreas adscritas cuentan con un plan de manejo, elaborado de forma interdisciplinaria por cada una de las unidades encargadas de la gestión del área protegida con apoyo técnico de un profesional en áreas protegidas de la RAP, y se trabaja en la construcción de dos planes más. Este instrumento de planificación ha contribuido a facilitar la gestión a corto y mediano plazo de cada una de las áreas teniendo sus objetivos de creación.

Gracias al uso de drones por personal de la RAP y el apoyo de la Oficina Ejecutora del Programa de Inversiones, se cuenta con orto mosaicos y mapas de cada una de las áreas protegidas que forman parte de la RAP, lo que permite el monitoreo periódico de la conservación de cobertura forestal a lo largo de los años, así como la planificación del área con información actualizada. Desde la red, se ha apoyado a la rotulación de las áreas protegidas universitarias, teniendo en cuenta que es una herramienta esencial para el uso responsable y sostenible de estas, proveyendo información, orientación, prevención de daños, sensibilización, experiencia del visitante, seguridad y gestión efectiva. Doce de las quince áreas protegidas cuentan con algún tipo de rotulación, así mismo en este tema se trabaja anualmente para ampliarla y contar con rotulación adecuada en todas las áreas.

Así mismo, mediante la ejecución de los planes de manejo en cada una de las áreas se ha logrado vincular a la comunidad universitaria y comunidades locales con las áreas protegidas; mediante proyectos de acción social, investigación y apoyo de TCU. Tal es el caso de la Reserva Ecológica Manuel Koss, mediante el proyecto “Conservación en paisajes productivos: vinculando la biodiversidad y las comunidades entre la Reserva Ecológica Manuel Koss (UCR) y el Parque Nacional del Agua Juan Castro Blanco.” En el cual por medio de la capacitación de las comunidades y mediante la conformación de brigadas comunales de monitoreo biológico y de restauración del paisaje el área protegida universitaria funge como un sitio ideal donde a través del trabajo de los distintos actores comunales se mejora la conectividad del paisaje y la biodiversidad entre hábitats remanentes promoviendo la conformación de microcorredores.

Conclusión

Es importante mencionar que la UCR a través de la RAP ha logrado consolidar una red de áreas protegidas universitarias con su consejos asesor y consultivo funcionales, lo que ha permitido que a pesar de los retos se cumpla con los objetivos primarios de la unidad. Y siendo un modelo de conservación innovador.

Para la RAP es de suma importancia que desde la administración de cada área protegida universitaria se logren tener las herramientas necesarias para la adecuada gestión a nivel regional de los recursos naturales que administra, ya que estos espacios son propicios para el desarrollo de actividades de docencia, investigación y acción social dentro de los espacios universitarios y con un gran potencial para el fortalecimiento de las relaciones entre la comunidad universitaria y las comunidades circundantes. El reto se presenta en hacer ver a nivel institucional el valor de apostar por el desarrollo de estas áreas dentro de las sedes y recintos en los que se encuentren consolidándose como espacios para el desarrollo de la docencia, la investigación y la acción social.

Propuesta resolutive aprobada

- ▶ Solicitar a la oficina de comunicación institucional su apoyo respecto a lo siguiente: se debe trabajar en que, a nivel institucional, desde las sedes y los recintos, con apoyo de la RAP, se trabaje en buscar una estrategia atractiva para su reconocimiento por parte de la comunidad universitaria y comunidades locales y, de este modo, poder consolidar las áreas protegidas universitarias como espacios para el desarrollo de la docencia, la investigación y la acción social.
- ▶ Solicitar al consejo asesor de la RAP: Para que esta estrategia sea efectiva desde la RAP, se debe trabajar con apoyo de la vicerrectoría de investigación y la unidad de comunicación institucional, en ver cuáles son las características que rodean cada una de las áreas protegidas universitarias y su relación con el entorno, entendiéndose este

como comunidades locales, organizaciones de base y estudiantes, docentes y cuerpo administrativo.

- ▶ A los consejos asesores de las sedes regionales: El apoyo institucional a nivel regional desde la docencia, investigación y acción social, para que las áreas protegidas universitarias se consoliden y formen parte de la identidad de cada una de las comunidades en donde estas áreas se ubican, con el apoyo técnico de la RAP.
- ▶ A las coordinaciones generales de investigación y acción social de cada sede regional: que fomente el desarrollo de proyectos en las APU, y que articule las acciones que se planteen adaptadas a las necesidades y características de cada región. Deben apoyarse en la colaboración con organizaciones locales, autoridades ambientales y otros actores clave, para maximizar el impacto de los esfuerzos y fomentar un mayor aprecio y cuidado por las áreas protegidas universitarias.

Referencias Bibliográficas

- Díaz, S., Settele, J., Brondízio, E. S., Ngo, H. T., Guéze, M., Agard, J., Arneth, A., Balvanera, P., Brauman, K. A., Butchart, S. H. M., Chan, K. M. A., Garibaldi, L. A., Ichii, K., Liu, J., Subramanian, S. M., Midgley, G. F., Miloslavich, P., Molnár, Z., Obura, D., Pfaff, A., Polasky, S., Purvis, A., Razzaque, J., Reyers, B., Roy Chowdhury, R., Shin, Y. J., Visseren-Hamakers, I. J., Willis, K. J., C Zayas, C. N. (Eds.). (2019). *Summary for policymakers of the global assessment report on biodiversity and ecosystem services of the Intergovernmental Science-Policy Platform on Biodiversity and Ecosystem Services*. IPBES Secretariat. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3553579>
- Geldmann, J., Manica, A., Burgess, N. D., Coad, L., C Balmford, A. (2019). A global-level assessment of the effectiveness of protected areas at resisting anthropogenic pressures. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 116(46), 23209–23215. <https://doi.org/10.1073/pnas.1908221116>

- Jones, K. R., Venter, O., Fuller, R. A., Allan, J. R., Maxwell, S. L., Negret, P. J., C Watson, J. E. (2018). One-third of global protected land is under intense human pressure. *Science*, 360(6390), 788–791. <https://doi.org/10.1126/science.aap9565>
- Morales Brenes, A., Fernández Otárola, M., C Marín Miranda, A. (2024). Categorías de gestión interna de las áreas protegidas de la Universidad de Costa Rica. *Revista Pensamiento Actual*, 24(42), 34–44. <https://doi.org/10.15517/pa.v24i42.60259>
- Protected Planet. (2023). *Discover the world's protected areas*. <https://www.protectedplanet.net/en>
- International Union for Conservation of Nature. (2003). *Áreas protegidas en Latinoamérica: De Caracas a Durban*. Unión Mundial para la Naturaleza Oficina Regional para América del Sur. <https://www.iucn.org/es/content/areas-protegidas-en-latinoamerica-de-caracas-a-durban-un-vistazo-sobre-su-estado-1992-2003-y-tendencias-futuras-0>
- Universidad de Costa Rica. (2012). *Consejo Universitario. Acta de la sesión N.º 5C28* (28 pp.). <https://www.cu.ucr.ac.cr/actas/2012/5628.pdf>
- Watson, J., Dudley, N., Segan, D., C Hockings, M. (2014). The performance and potential of protected areas. *Nature*, 515, 67–73. <https://doi.org/10.1038/nature13947>

Biblioteca de la Sede del Sur: un proceso de persistencia, mística y esperanza

Johnny Vargas Zúñiga⁴⁰
Georgina Morera Quesada⁴¹

Resumen

En la Sede del Sur el proceso de creación de una biblioteca universitaria inició poco tiempo después de la creación del Recinto de Golfito en el año 2006. Este proceso no ha sido de ninguna manera sencillo, al contrario, se ha tenido que acudir a múltiples estrategias creativas para ir abriendo un espacio que ofrezca el servicio de biblioteca, pero también que dicho servicio brinde respuestas adecuadas y oportunas para el desarrollo académico de los estudiantes y del personal docente y administrativo de la UCR en Golfito. Además, se ha tratado de alcanzar una verdadera proyección hacia la comunidad y las relaciones interinstitucionales según las acciones de colaboración existentes en la región.

En medio de este proceso se ha tenido que lidiar con las inequidades que se dan mediante la gestión de recursos y la toma de decisiones universitarias, algunas veces despegadas de la priorización a partir de la búsqueda de la equidad y la excelencia académica en todas las sedes regionales.

40 Coordinador de Biblioteca. Sede Regional del Sur, Universidad de Costa Rica.

41 Docente. Sede Regional del Sur, Universidad de Costa Rica.

La idea de esta ponencia será compartir la experiencia del desarrollo de una biblioteca universitaria en medio de la adversidad y la falta de recursos, pero demostrando que con empeño y dedicación se puede construir universidad de calidad aún con tantos retos por delante. Asimismo, se tratará de evidenciar la importancia de que desde la administración superior se prioricen acciones de fortalecimiento de la regionalización buscando la equidad en el acceso a la experiencia universitaria de calidad UCR.

Palabras clave: Biblioteca, Biblioteca Universitaria, Biblioteca Sede del Sur, SIBDI, Planificación, Estudiantes, Historia, Recinto de Golfito.

Introducción

Posiblemente todas las personas que hemos sido estudiantes reconocemos que las Bibliotecas Universitarias deben ser las primeras en abrir y las últimas en cerrar sus puertas en la institución. Esto por cuanto forman parte protagónica del día a día de la vida universitaria. La biblioteca es un sitio de encuentro, de investigación, de revisión literaria, de elaboración de trabajos, de estudio y en general, de producción de ideas; un punto de encuentro y de intercambio entre todos los actores universitarios: estudiantes, funcionarios administrativos, docentes e incluso personas de la comunidad externa. Se confirma esta visión cuando la persona estudiante requiere dedicarse de lleno y de tiempo completo a sus estudios universitarios, o bien cuando la institución promueve que sus funcionarios y docentes fortalezcan sus labores académicas mediante la investigación y la acción social.

No en vano, la Biblioteca se ha considerado el corazón de toda institución educativa, Benítez, (1986) indica que “La biblioteca universitaria debe ser considerada el corazón o el centro de las instituciones de enseñanza superior.” (p.4). Incluso hay quien dice que la calidad de una casa de enseñanza se mide a partir de la calidad de su biblioteca. Definir el concepto de biblioteca universitaria puede poner al frente diferentes opciones, para efectos de esta iniciativa se considerará la siguiente:

Es la combinación orgánica de colecciones, instalaciones y personal de la universidad, cuyo propósito es ayudar a las personas usuarias en el proceso de transformar la información en conocimiento. Estas pueden asumir un carácter especializado cuando sus colecciones refieren a un área académica o disciplina específica. (Universidad de Costa Rica, 2021, p. 1)

Siendo que el espacio universitario se constituye en un transformador del pensamiento mediante la producción del conocimiento, y que la Biblioteca contiene la materia informativa para sustentar dicho proceso. Por ello, no hay duda de que este espacio indispensable para la gestión del conocimiento es medular e indispensable para la universidad y en este caso, para la Sede del Sur.

Desarrollo

Creación de la Biblioteca de la Sede del Sur

La Universidad de Costa Rica (UCR), se crea el 26 de agosto de 1940 con la ley No. 362 titulada Ley Orgánica de la Universidad de Costa Rica, publicada en la Gaceta Oficial No. 191. Luego, el 20 de abril de 1968 nace la primera sede regional de la UCR, la Sede de Occidente, (García Buchard y Montanaro Mena, 2019). Y para el 6 de diciembre del 2019 se crea su sexta sede universitaria: la Sede Regional del Sur. Esta sede se establece a partir de la transformación del Recinto de Golfito el cual abrió en el año 2006 y se ubicó en las instalaciones que la UCR heredó de la Compañía Bananera en la década de los ochenta.

Para recuperar la historia de esta biblioteca será necesario repasar algunos acontecimientos que fueron medulares en el proceso.

Cuadro 1

Llegada y consolidación de la UCR en la Región Brunca

1985: La United Fruit Company (Compañía Bananera de Costa Rica) dona a la Universidad de Costa Rica, sus instalaciones administrativas ubicadas en el distrito de Golfito del cantón de Golfito de la provincia de Puntarenas, Costa Rica.

1985-2006: Se desarrolla la propuesta de creación del Centro de Investigación del Neotrópico Húmedo en Golfito.

2006: Se crea el Recinto de Golfito de la Universidad de Costa Rica en la ciudad de Golfito y con ello se abre la oferta académica en este espacio universitario.

6 de diciembre de 2019: Se crea la Sede del Sur de la Universidad de Costa Rica, como resultado de un proceso de transformación del Recinto de Golfito en una sede regional.

Para entender la creación y el funcionamiento de la Biblioteca de la Sede del Sur, debe comprenderse este espacio como una instancia integrada a la estructura de bibliotecas a nivel institucional. A su vez, es claro que el servicio de biblioteca de la UCR se constituye como un todo mediante el funcionamiento de sus diferentes bibliotecas de sedes, recintos, centros de investigación y escuelas. Se organizan por medio de un sistema de bibliotecas llamado Sistema de Bibliotecas, Documentación e Información (SIBDI). De acuerdo con su sitio web <http://sibdi.ucr.ac.cr/> al 20 de enero de 2025 el SIBDI está conformado por 33 Bibliotecas (entre adscritas al SIBDI e incorporadas al SIBDI).

Según se indica en el Reglamento del Sistema de Bibliotecas, Documentación e Información, cada biblioteca adscrita al SIBDI “se compromete formalmente a cumplir las disposiciones técnico-administrativas relacionadas con la gestión del acervo bibliográfico que custodia y los servicios de información bibliográfica, pero manteniendo la dependencia jerárquica, administrativa y presupuestaria propia de su unidad de origen.” (Universidad de Costa Rica, 2021, p. 1). Otro modelo es la incorporación al SIBDI, “de manera que la gestión técnica y administrativa sea gestionada directamente por la Dirección General” del SIBDI (Universidad de Costa Rica, 2021, p. 1), según se menciona en el Reglamento del SIBDI.

La Biblioteca de la Sede del Sur se encuentra bajo este modelo de vinculación con el SIBDI en la modalidad de bibliotecas adscritas. Su adscripción se remonta al menos desde el 2010 con el ingreso de la primera profesional en Bibliotecología, momento en que se inicia un mayor diálogo y trabajo conjunto entre la Biblioteca de la Sede y el SIBDI para atender las necesidades de la Biblioteca en la Sede.

Historia de la Biblioteca de la Sede del Sur de la Universidad de Costa Rica

Para relatar la historia de la Biblioteca de la Sede del Sur, se ha considerado necesario dividir el proceso en tres etapas:

- ▶ Etapa previa del 2006 al 2009
- ▶ Etapa de creación del 2010 al 2016
- ▶ Etapa de consolidación del 2016 a la actualidad

Etapa previa (2006-2009)

Ubicación en la Oficina 20, primer piso edificio 4000

Como ya se mencionó, el Recinto de Golfito se creó en el año 2006 con ubicación en las instalaciones que la UCR había recibido de la Compañía Bananera en la década de los ochenta, cuando la United Fruit Company deja sus operaciones en la zona sur del país. Para ese momento el Recinto de Golfito ofreció una única carrera: Bachillerato en Informática Empresarial la cual, desde entonces, se mantiene dentro de la oferta permanente de carreras de este centro universitario, hoy Sede del Sur. En el año 2007 inició la oferta del Bachillerato en Turismo Ecológico (también esta carrera adquiere condición de oferta permanente). En el 2008 se ofreció el Bachillerato en Bibliotecología para una generación y en 2009 se abrió la primera de dos promociones de Licenciatura en Enfermería. Estas fueron las primeras carreras que se ofrecieron en el Recinto de Golfito.

Al ir consolidándose una oferta académica se fue requiriendo, con urgencia, el acceso a fuentes bibliográficas actualizadas y atinentes a las carreras en gestión.

Es por ello por lo que en el año 2006 se unen esfuerzos entre algunos profesores y la coordinación de Vida Estudiantil del recinto, con el fin de dar respuesta a esta necesidad y facilitar al estudiantado material bibliográfico para el desarrollo adecuado de los cursos y de las carreras que seguían. Además de la donación de libros, se adquirieron algunos títulos con presupuesto de apoyo.

En el 2006, año de inicio del Recinto de Golfito, el Mag. Francisco Romero Estrada, asesor académico de la Vicerrectoría de Docencia, gestionó la compra de aproximadamente 20 títulos en 60 ejemplares, esto con base en las recomendaciones de profesores del Recinto. También el Dr. Luis Enrique Gamboa Umaña, docente del recinto, colaboró con el proceso de compra del material bibliográfico y a su vez hizo una donación de libros.

Nótese que en este momento se estaban desarrollando carreras a pesar de no contar con servicio de biblioteca, con todo lo que ello implicaba para favorecer el adecuado desarrollo académico del equipo docente y, sobre todo, del estudiantado.

Quizá por lo escaso de la colección bibliográfica que se había logrado para entonces, fue imperante trabajar en la gestión de préstamos de materiales bibliográficos entre bibliotecas. Esta estrategia, a pesar de que no resolvía lo medular, es decir la creación de una biblioteca bien equipada para el recinto, posibilitó el acceso a bibliografía indispensable en esa época para el desarrollo de las carreras que se ofrecían.

Con el fin de dar forma y contenido a esta urgente necesidad se destinó un espacio pequeño y modesto para ir construyendo el servicio de biblioteca. Se ubicó la biblioteca del recinto en la oficina #20 del primer piso del edificio 4000. Se trataba de un área de cerca de 36 metros cuadrados, con poca ventilación y condiciones estructurales muy limitadas. La idea, en un inicio, fue al menos resguardar y organizar el material bibliográfico recolectado mediante las donaciones, así como un grupo de libros que se mantenían en custodia, pero con poco uso.

Se contaba para entonces, además de los libros recolectados por donaciones, con una colección heredada (174 títulos aproximadamente) del proceso de trabajo conjunto con la Universidad de Kansas. Con esta universidad la UCR mantiene

desde entonces un convenio y, además, desarrollaron acciones conjuntas en Golfito en la década de 1980 cuando recién se habían recibido las instalaciones de la Compañía Bananera.

Otro aspecto importante de resaltar en este proceso de inicio de la biblioteca es que, aunque se disponía de la pequeña colección bibliográfica, no se contaba con un profesional en bibliotecología para la gestión de este espacio académico. Tampoco se disponía de un espacio adecuado que pudiera tener el nombre de biblioteca, ni se habían formalizado los servicios que suele ofrecer una biblioteca universitaria, sobre todo si se comparaba este recurso con las bibliotecas de la UCR en la Sede Rodrigo Facio, así como en otros recintos y sedes regionales. Se trataba, en ese momento, de una especie de pequeño depósito de libros los cuales podían ser consultados mediante la atención que, por recargo, ofrecía la oficina de Vida Estudiantil del recinto. Oficina que carecía de recurso humano suficiente para ofrecer los servicios básicos de esta unidad. El equipo de Vida Estudiantil lo constituían una profesional de Trabajo Social y una asistente administrativa.

A pesar de la “modesta” condición del servicio, se daba en la medida de lo posible respuesta a la sentida necesidad de información y de recursos bibliográficos indispensables para el adecuado desarrollo del aprendizaje del estudiantado matriculado en las carreras de ese entonces.

En el año 2009 se dio el traslado de la colección a la oficina #33 del segundo piso del edificio administrativo (edificio 4000). Esta oficina con era un espacio aproximado de 60 metros cuadrados e igual que el anterior no contaba con condiciones adecuadas de ventilación, iluminación y además presentaba deficiencias estructurales muy significativas. Por ejemplo, el piso tenía grietas que causaban temor en las personas que atendían el “servicio de biblioteca” que se había establecido con todos los esfuerzos colectivos mencionados.

Con este limitado recurso se organizó un sistema de préstamo de libros mediante la gestión de la Licda. Laura Vargas León (Coordinadora de Vida Estudiantil) y el Ing. Luis Alberto Chocano Agurcia (Coordinador de Docencia), quienes lo administraron con el apoyo de estudiantes contratados por régimen becario, mediante horas estudiante. De esta manera se brindaba un servicio muy básico de préstamo de libros y mantenimiento del recurso. Esta modalidad de trabajo

a cargo de funcionarios administrativos, personal docente y estudiantes se mantuvo entre 2006 y 2010.

Etapas de creación (2010-2016)

El 19 de octubre del 2010 se nombró coordinadora de la Biblioteca del Recinto de Golfito, con una jornada de medio tiempo, a la Bach. María Eulogia Beita Chacón. Cabe señalar que la señora Beita era egresada del plan de estudios del Bachillerato en Bibliotecología que, para ese entonces, se había ofrecido desde el recinto. Mediante este recurso humano se buscaba profesionalizar la organización de la biblioteca y gestionar un servicio más acorde con lo establecido por el SIBDI. Además, con ella, se integraba al equipo de trabajo del recinto, una persona profesional de la zona.

Con lo anterior, queda claro que la Bach. Eulogia Beita fue la primera profesional en bibliotecología en asumir las riendas de la Biblioteca del Recinto de Golfito. La incorporación de una persona profesional en el campo de la bibliotecología formalizó la creación de la Biblioteca del Recinto de Golfito (ahora Sede del Sur). Con la gestión de una profesional en Bibliotecología se va modelando un servicio que procura promover el desarrollo de la colección bibliográfica, se formalizan servicios de biblioteca al público y se genera coordinación entre los diferentes actores como por ejemplo el SIBDI, profesores universitarios, estudiantes, administrativos y sobre todo, se consigna dentro del engranaje de bibliotecas universitarias la Biblioteca del Recinto de Golfito.



Imagen 1

Primera Coordinadora de la Biblioteca del Recinto de Golfito de la Universidad de Costa Rica

Bach. Maria Eulogia Beita Chacón
Coordinadora de la Biblioteca (2010-2016)
Recinto de Golfito, Universidad de Costa Rica

Adscripción de la Biblioteca al SIBDI (2010)

Para el año 2010 asumió la dirección del Recinto de Golfito la MSP. Griselda Ugalde Salazar (2010-2012) y para ese entonces ya se contaba dentro de la oferta académica con las siguientes carreras: Bachillerato en Informática Empresarial, Bachillerato en Turismo Ecológico, Bachillerato en Inglés y Licenciatura en Enfermería. Desde esta administración del recinto se asignó, por primera vez, presupuesto para la biblioteca y se gestionó la donación de una significativa cantidad de material bibliográfico para apoyar el quehacer de la docencia.

Para los años 2013-2014 asume la dirección del Recinto de Golfito la Mag. Eyleen Alfaro Porras; desde su gestión se incorporaron varios títulos a la colección de la biblioteca y así se fue fortaleciendo el acervo bibliográfico para el desarrollo de la docencia. Además, en el año 2014 la Mag. Alfaro gestionó un apoyo presupuestario para remodelar un espacio de aproximadamente 365 m2 en el edificio 4001 (antiguo "Merchandise") con el fin de trasladar la biblioteca a un sitio con mejores condiciones. Para ese mismo año se da el traslado de la Biblioteca al edificio mencionado.



Imagen 2

Traslado de la Biblioteca al edificio 4001
(antiguo Merchandise)

Traslado de la Biblioteca al Edificio 4001
Año: 2014
Imagen: Desconocido



Imagen 2

Traslado de la Biblioteca al edificio 4001 (antiguo
"Merchandise") y estantería metálica de malla

Traslado de la Biblioteca al Edificio 4001
Año: 2014
Imagen: Desconocido

Para el año 2014 la condición de la biblioteca había mejorado significativamente, ya que se contaba con una colección más diversa y además el espacio en el cual se encontraba era mucho más adecuado que los utilizados anteriormente.

Sin embargo, el servicio se mantenía a cargo de una sola persona y con una jornada de medio tiempo. Es importante mencionar que, aunque la nueva biblioteca presentaba condiciones mucho mejores que en el pasado, tampoco se lograba en esta ocasión constituir la biblioteca en un espacio adecuado. Como puede verse en las fotografías aportadas, las condiciones del mobiliario y del piso, estaban lejos de ser idóneas. Además, la ventilación seguía siendo muy deficiente, había muy poca iluminación y por su ubicación frente a una calle principal, se genera contaminación en el aire y se generan picos de ruido que resultan molestos para las personas usuarias.

Todas estas situaciones eran graves ya que por las condiciones climáticas del lugar (altas temperaturas y humedad) el ambiente no generaba confort para el trabajo académico ni facilidad para la conservación de los recursos, sobre todo la colección. Debe 2014 que para para el día de hoy la biblioteca continúa con similares condiciones; especialmente en su sala de estudio y no se ha logrado insonorizar, aunque se hacen esfuerzos para el control de la humedad y la temperatura, aún se enfrenta este reto todos los días.

Otro aspecto preocupante es que las salas de estudio grupal e individual no están bien definidas, la ventilación es muy escasa, la iluminación es limitada, se debe mejorar las estaciones de trabajo de atención al público y la estación de trabajo de la coordinación de biblioteca haciendo esta última un espacio con mayor privacidad para llevar a cabo conversaciones. Por el contrario, en el área de colección se ha mejorado el control de humedad. En general todo el espacio de la Biblioteca presenta carencias importantes lo cual impide reconocerla como una biblioteca con las condiciones que prevalecen en otras bibliotecas de la UCR.

Cuadro 2

Ubicación histórica de la Biblioteca

2006-2009	2009-2014	2014- actualidad (2025)
1er piso Edificio 4000, Oficina #20	2do piso Edificio 4000, Oficina #33	Edificio 4001, Biblioteca
Aproximadamente 36 m2	Aproximadamente 60 m2	Aproximadamente 365 m2

En el año 2015 asume la dirección del Recinto de Golfito la Mag. Georgina Morera Quesada, desde su gestión se aumentó significativamente el presupuesto para la adquisición de material bibliográfico. Además, para el mes de noviembre de 2015 se logró el nombramiento de medio tiempo de una persona asistente administrativa para dar apoyo en biblioteca. Con este recurso se pasa de tener solo medio tiempo a un tiempo completo: medio tiempo para la coordinación de la biblioteca y medio tiempo para la persona asistente de biblioteca. Esto permitió ampliar el horario de atención y se pasó de cuatro horas diarias de servicio de biblioteca a siete horas diarias.

El horario antes del nombramiento de la persona asistente era de 4:00 p.m. a 8:00 p.m., al obtener este medio tiempo se amplía a horario de 1:00 p.m. a 8:00 p.m.

Entre los años 2010-2015, con la incorporación de la primera profesional en Bibliotecología se inicia un arduo trabajo en el ordenamiento de la colección bibliográfica, por temática para aquellos materiales aún no registrados y también se comienza a formalizar el registro de los títulos.

Entre 2015-2023 se incorpora el uso del Talonario de Multas SIBDI. El 1 de diciembre 2015 se inició uso del talonario de multas del SIBDI, ver imagen 5. No existía claridad con respecto a qué hacer con los cobros de dineros por multas ya que una parte de los dineros son resguardados por la jefatura administrativa y otra por la Biblioteca, Morera Rodríguez (Comunicación personal, 15 de enero del 2016) en oficio BRGo-03-2016. En el 2017 se deposita a la cuenta única de la Universidad, por primera vez, los dineros de multas, incluidos todos aquellos que estuvieron en resguardo. Dicho proceso se notificó a la Oficina de Administración Financiera vía oficio, Vargas Zúñiga (Comunicación personal, 10 de febrero del 2017) en oficio BRGo-07-2017. A partir de este momento se comienza a hacer los depósitos de multas a la cuenta única de la universidad.

Para ese mismo año se implementó el talonario de OAF en vez de hacer oficio hacia OAF, se factura al usuario con el talonario del SIBDI y para el depósito se hacía un lote las hojas usadas en el talonario del SIBDI, se unifica en un solo recibo usando el talonario físico de OAF ver imagen 6 y se deposita a la cuenta única de la Universidad. En oficio BRGo-58-2017 según detalla Vargas Zúñiga (Comunicación personal, 20 de julio del 2017), por instrucciones de OAF se devuelve el talonario

de ellos, después ese mismo año el 2 de octubre del 2017 se comenzó a utilizar el sistema web de facturación de OAF, para generar el lote de multas entonces, se usó el talonario del SIBDI para entregar el comprobante al usuario y se generó el lote de las facturas con el sistema web de facturación de OAF.

Luego a partir del 14 de setiembre del 2018 se dejó de usar el talonario del SIBDI y se comenzó a usar únicamente el sistema web de facturación de OAF para entregar el comprobante de pago al usuario, vía correo electrónico, y también para enviar el lote de factura. Entonces en el año 2022, se dejó de usar para entregar el comprobante de pago al usuario el sistema web de facturación de OAF. Sin embargo, de igual manera se hace el comprobante de pago en dicho sistema, que luego permite a otra oficina generar la factura electrónica o bien el ticket electrónico para el usuario y este le es remitido al usuario. También por medio del sistema web de facturación de OAF se envía el lote de comprobantes de pago generados, este proceso prevalece hasta la actualidad. En el 2018 la coordinación de la Biblioteca gestiona y recibe permiso de la Vicerrectoría de Administración con respecto a la frecuencia para el depósito de multas, Araya Leandro (Comunicación personal 9 de agosto del 2018) en oficio VRA-4208-2018.

Cuadro 3

Acontecimientos en el proceso de multas

2017: Primer depósito de multas.

2017: Digitalización parcial del proceso

2018: Digitalización completa del proceso

2022: Factura electrónica



Imagen 4

Hoja de talonario del SIBDI



Imagen 5

Hoja de talonario de OAF.

Para el año 2016, con el fin de incorporar mejoras a la condición de la biblioteca, se adquirió una estantería móvil con un vagón sencillo de cuatro cuerpos y tres vagones de cuatro cuerpos por ambos lados, uno de ellos con puertas, imagen 6.

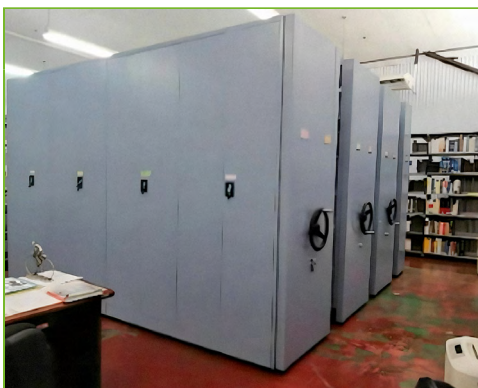


Imagen 6

Estantería móvil de cuatro módulos.

(Imagen, 15 marzo 2022)

Etapas de consolidación (2016-actualidad)

Para el 1 de junio de 2016, con el fin de ampliar horarios y fortalecer la biblioteca mediante la mayor consolidación del puesto de coordinación, se lleva a concurso en propiedad dicho puesto. Producto de dicho concurso se integra, como nuevo coordinador de la Biblioteca del Recinto de Golfito, el Bach. Johnny Vargas Zúñiga, siempre con un nombramiento de medio tiempo. Aunque no había un cambio en la jornada destinada a la coordinación de este espacio, se contaba con la posibilidad de adecuar el horario del servicio de biblioteca de acuerdo con las necesidades del estudiantado. Además, desde el Recinto se dispuso presupuesto para la contratación de estudiantes por régimen becario con 6 horas estudiante, con el fin de dar apoyo a la gestión de la biblioteca, lo cual contribuía en la mejora del horario en función del estudiantado. Es así como la Biblioteca pasa de tener un horario de 8:00 a.m. a 12:00 medio día y de 4:00 a 8:00 p.m. a un horario de 8:00 a.m. a 12:00 medio día y de 1:00 a 5:00 pm.



Imagen 7

Segundo Coordinador de la Biblioteca del Recinto de Golfito.
Universidad de Costa Rica.

Licdo. Johnny Vargas Zúñiga
Coordinador de Biblioteca del Recinto de Golfito
Universidad de Costa Rica.

Reorganización del acomodo de la colección (2016): Se reorganiza el acomodo de la colección bibliográfica en el ordenamiento estándar usado en las bibliotecas del SIBDI. Esta acción aporta para lograr el alineamiento del funcionamiento de la biblioteca con el que se da en otras bibliotecas de la institución.



Imagen 8

Anterior forma de acomodo de material bibliográfico.

Imagen: Johnny Vargas



Imagen 9

Nueva forma de acomodo de material bibliográfico

Imagen: Johnny Vargas

Se completa el ordenamiento de la colección (2016-2022): Se trabajó exhaustivamente en el ordenamiento de la colección bibliográfica en sus diferentes colecciones. Se analizó gran cantidad de material bibliográfico que aún no se encontraba inscrito y se valoró la conveniencia de enviarlos a inscribir para ser aceptados dentro del acervo bibliográfico que custodiaba la Biblioteca. Este proceso fue de gran importancia para completar el ordenamiento y afinar el mejor uso de los recursos de la biblioteca, ya que los materiales que no fueron valorados para formar parte de la colección fueron donados a otras instancias en las cuales pudieran ser aprovechados. Además, liberó espacio en una biblioteca en la cual el espacio es medular, precisamente por ser escaso.

Se crea la sala de estudio grupal (2016): Se ordena la sala de estudio bajo un concepto de sala de estudio de biblioteca grupal. Este proceso implicó revisar el espacio con el cual se contaba y reorganizarlo para que pudiera ser de mayor provecho para los usuarios. Se contaba con poco presupuesto, así que se acudió a la búsqueda de mobiliario existente en otros espacios, como mesas y sillas que se pudieran utilizar y se compraron pocos muebles de tal manera que se generara un espacio, aunque sencillo, pero útil y agradable.

Actualización en el sitio web del SIBDI (2016): Un paso indispensable para actualizar procesos y servicios fue realizar la actualización del espacio de la Biblioteca Recinto de Golfito UCR, en el sitio web del SIBDI (revisión y actualización al menos una vez al año). Se realizaron considerables gestiones para la compra de material bibliográfico enfocado en las carreras de la Sede y en promover la literatura recreativa. Se concretaron las compras. Se invirtió para la dotación de una colección bibliográfica con material reciente, actualizado y con gran cantidad de ejemplares adecuados para garantizar que se disponía de la literatura base de los cursos de las carreras contempladas en la oferta de la sede, así como literatura complementaria para dichas carreras y para promover la formación integral del estudiantado.

Asignación de tiempo completo a la Coordinación de Biblioteca (inicios 2017): La mejora del servicio y de atención hacia el usuario consistió en

un horario de jornada continua el cual ya no cerraba la Biblioteca para tiempo de almuerzo, asimismo en una ampliación del horario de atención siendo de lunes a jueves de 8:00 a.m. a 8:00 p.m. (jornada continua) y los viernes de 8:00 a.m. a 4:00 p.m. Este aumento en las horas de atención a personas usuarias resultó ser esencial a nivel administrativo de la Biblioteca, ya que la Coordinación ahora podía traslapar su horario con la persona asistente y mantener en consecuencia una comunicación más fluida, así como disponer de mayor posibilidad de tiempo para las gestiones de la Biblioteca. Nótese que este horario de 56 horas de atención a la semana se lograba con tan solo dos personas nombradas: la coordinación de tiempo completo y la persona asistente de medio tiempo.

En el año 2017 llega el Internet a la Biblioteca de manera cableada y wifi. En coordinación con el Centro de Informática de la UCR y con el decidido apoyo del Rid del Recinto Mag. Alan Corrales Rodríguez, quien lideró el proyecto por parte del Recinto, se logró la instalación de una red para acceso a internet de tal manera que se lograba una cobertura similar a la de los demás campus de la UCR.

También en 2017, el profesional Vargas contaba con formación en Bibliotecología y para junio de 2017 obtiene su nivel de licenciatura lo que permite a la Biblioteca tener personal altamente capacitado.

Siempre en el mismo año 2017 se integra la biblioteca a la labor docente mediante el desarrollo de capacitaciones a estudiantes (Charla de Inducción de la Biblioteca, Bases de Datos, OPAC, Repositorios en acceso abierto, entre otras).

En ese mismo año 2017 inició el préstamo de computadoras fijas. Con la ampliación del horario de biblioteca, tanto la población universitaria como la comunidad externa, tomaron mayor conciencia de la existencia del servicio. Esto ocasionó que la biblioteca recibiera solicitudes de atención por parte de usuarios externos, se dieron visitas frecuentes de algunas personas de la comunidad. Esto significaba una importante oportunidad para abrir espacios de interacción con la comunidad y con ello habilitar servicios novedosos y útiles para la población externa, como por ejemplo

préstamo de equipo para búsquedas y consultas en sala. Además, con el préstamo de equipo de computación de estación fija, se promovió que la persona usuaria universitaria tuviera una mayor autonomía sobre las búsquedas que realizaba para sus trabajos o sus cursos en general.

Continuando en el año 2017 se logra acceder a Consulta del Catálogo OPAC-SIBDI en Biblioteca por medio de computadora fija. Se habilitan dos computadoras en biblioteca para que el usuario efectúe sus búsquedas.

En este mismo año 2017 se pone en funcionamiento el préstamo con el sistema ALEPH. Siendo la primera vez en la historia de la Biblioteca que se realizan préstamos automatizados.

Para el 10 de febrero del 2017 se establece la vía para el depósito de dineros por concepto de multas, en coordinación con la Oficina de Administración Financiera (OAF). Se depositó por primera vez los dineros de multas en la cuenta única de la Universidad y se implementó el sistema web de facturación de OAF.

Siguiendo las líneas de logro en el año 2017 se realizan acciones mensuales de control de morosidad.

Del 2017 a la actualidad (2025) se hace constante la revisión y solicitudes de mantenimiento del área.

En el 2018 la Biblioteca de la Sede del Sur logra mayor posicionamiento en la Comunidad Universitaria.

El 12 marzo de 2018. Se asignó tiempo completo para asistente de biblioteca.

El aumento de la jornada de la persona asistente permitió la consolidación del horario de servicio establecido y facilitó el proceso de trabajo interno. Además, se logró que, en todo momento durante la oferta del servicio de biblioteca, se contara con una persona con conocimientos en el campo. De tal manera que para inicios del 2018 la biblioteca ya contaba con dos tiempos completos: un tiempo para la coordinación y un tiempo para la persona asistente.

En este mismo año 2018 se depura OPAC: cambios de estados del material en el ALPEH (En tránsito-disponible).

Desde el 2018 a la actualidad (enero, 2025), la Biblioteca cedió en préstamo, de manera temporal, parte de su espacio, en especial para la docencia (desarrollo de clases de cursos regulares), debido a las mejoras en el edificio 4000 (edificio de aulas):

- Sala de Estudio: para 2018, ante la urgente necesidad de contar con mayor cantidad de espacios para impartir los cursos propios de las carreras en oferta, se construyeron tres “aulas temporales” en la sala de estudio de la Biblioteca. En el 2022 se le devuelve el espacio de dos de esas aulas temporales a la biblioteca y durante el primer semestre se remueven algunas paredes para ir unificando nuevamente el área y sus salas de estudio. Se mantiene un aula temporal, la cual para el 2018 funcionó como el laboratorio de Informática y para inicios del 2022 se conceptualizó como laboratorio de inglés, en setiembre 2023 el laboratorio se amplía alrededor de 24 m². Nótese que a pesar de que la biblioteca presentaba aún serias carencias, ante la necesidad de espacio para impartir lecciones, se debió limitar aún más las condiciones de la biblioteca. A enero del 2025 aún queda un aula temporal en la sala de estudio de la Biblioteca, el laboratorio de inglés.
- Bodega de la Biblioteca: el espacio de bodega de la Biblioteca se reconceptualiza en el 2018 como un aula (esto ante la carencia de espacio que vive la Sede) luego, para el 2022 se coloca temporalmente la Oficina de Orientación y para mayo del 2023 Biblioteca recupera este espacio de bodega.
- Espacio de colección: aunque se han realizado esfuerzos para que el área de la colección no se vea afectado, las limitaciones de espacio que enfrenta la sede, han conducido a decisiones en detrimento de esta necesidad. Por ello, para el 2018 se segregó un sector de la colección para que funcionara como Oficina de Registro y a finales de noviembre del 2019 se devuelve el espacio a la Biblioteca para colocar la nueva estantería recién adquirida.

Para marzo de 2019 se asigna a Biblioteca una impresora multifuncional, correspondiente a la modalidad de servicios contratados que utiliza la Universidad. Esto contribuye mucho con la gestión de la Biblioteca en el día a día, ya que previamente se debía ir al edificio 4000 a la segunda planta para lograr realizar impresiones o copias.

También en el 2019 la Biblioteca implementa, de manera piloto, el sistema SIPREQUI para el préstamo de equipo audiovisual. Luego de varios meses de evaluar la utilidad de este sistema se decide prescindir de él.

Para el 2019 se dio la incorporación de información de Biblioteca al sitio web del Recinto.

El 6 de diciembre de 2019 se logra el acuerdo N° 146 de la Asamblea Colegiada Representativa de la Universidad de Costa Rica mediante el cual se aprueba la creación de la Sede Regional del Sur y por tanto deja de existir el Recinto de Golfito. Se crea así la sexta sede de la Universidad de Costa Rica, la Sede Regional del Sur, con ello se modifica el artículo 108 bis del Estatuto Orgánico de la UCR al incorporar en este documento la recién creada sede universitaria. (O`neal Coto, 2019). El acuerdo fue publicado en La Gaceta Oficial N.º 9 del 16 de enero de 2020 y de esta manera a su vez la Biblioteca del Recinto de Golfito se transforma en la Biblioteca de la Sede del Sur y el Licdo. Johnny Vargas Zúñiga se constituyen en el primer coordinador de la Biblioteca de la Sede del Sur.

Para enero 2020 se da la actualización del espacio de la Biblioteca Sede del Sur, UCR en el sitio web del SIBDI y el de la Sede.

En noviembre de 2020 se compra estantería fija para biblioteca, en sustitución a estantería inadecuada. Se adquirieron 16 estanterías de doble cara y 6 anaqueles con techo al final de cada estante.



Imagen 10

Primer Coordinador de la Biblioteca de la Sede del Sur. Universidad de Costa Rica.

Licdo. Johnny Vargas Zúñiga
Coordinador de Biblioteca Sede del Sur.
Universidad de Costa Rica
(Imagen julio, 2021)



Imagen 11

Estantería a reemplazar

Estantería inadecuada.
(Imagen, noviembre, 2020)



Imagen 12

Estantería nueva por la reemplazada

Se coloca nueva estantería
(Imagen, noviembre, 2020)



Imagen 13

Estantería nueva para crecimiento bibliográfico

Se coloca nueva estantería
(Imagen, noviembre, 2020)



Imagen 14

En uso estantería nueva por
reemplazo.

Estantería en uso
(Imagen, 15 marzo 2022)



Imagen 15

En uso estantería nueva para
crecimiento bibliográfico

Estantería en uso
(Imagen, 2021)

Para el año 2022 se da la Incorporación del servicio de préstamos de tabletas que ofrece el SIBDI: La biblioteca de la Sede del Sur comienza a ser el enlace hacia el SIBDI para brindar este servicio. Se incorpora en la oferta de capacitaciones hacia el usuario la temática "Info+Fácil", además de las otras ya existentes: Charla de inducción de la Biblioteca, uso del catálogo OPAC, bases de datos suscritas, repositorios de acceso abierto, APA 7. También se promocionan otros tipos de capacitaciones impartidas por entes externos a la Biblioteca de la Sede del Sur.

En ese mismo año 2022 se adquiere deshumidificador industrial. Se rehabilita el laboratorio de computadoras, se adquieren nuevas mesas y sillas para uso del usuario. Se pone en funcionamiento el perfil de biblioteca en el kéréwá. Se adquieren detectores de humo. Se adquiere un disco duro externo. Se adicionan abanicos de techo en la sala de estudio de la biblioteca. Se adquieren auriculares para uso del usuario.



Imagen 11

Deshumidificador industrial

(imagen, 2022)

En el año 2023 se recibe a un estudiante pasante proveniente del proyecto de pasantías de la Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información (EBCI). Además, se crea el Club de Lectura de la Biblioteca por la gestión del coordinador de la biblioteca el señor Johnny Vargas Zúñiga junto con la estudiante de bibliotecología Sofía Pérez Mata inician un club de lectura dirigido a la comunidad universitaria. Este club estuvo a cargo de la Biblioteca hasta diciembre del 2024

Para el año 2023 (viernes 8 de setiembre) se fumiga por primera vez la colección de la Biblioteca; también se fumiga el resto del espacio de Biblioteca: sala de estudio, baños, bodega, cuarto de pilas y laboratorio de inglés. Las técnicas empleadas fueron fumigación con humo y fumigación por aspersión.

Proyectos de la Biblioteca

Proyectos Sede:

Comisión de Divulgación: desde julio 2017 hasta el 10 de marzo del 2022 la Coordinación de la Biblioteca desempeña el rol de coordinador de la Comisión de Divulgación de la Sede del Sur y formó parte de esta comisión.

Comisión de Gestión Ambiental: desde enero 2020 hasta diciembre del 2021 la Coordinación de Biblioteca desempeña el rol de coordinador de la Comisión de Gestión Ambiental. Sin embargo, desde el 2019 y hasta marzo del 2022 la Biblioteca apoya por medio de su coordinador esta comisión.

El papel de la biblioteca en la transformación del Recinto a Sede.

Desde julio del 2017 y hasta el 10 de marzo de 2022, personal de Biblioteca participó activamente en la Comisión de Divulgación de la Sede, principalmente mediante la coordinación de esta comisión a través del señor Johnny Vargas Zúñiga. El señor Vargas sirvió de enlace entre comunicaciones y gestiones con la ODI (actual Oficina de Comunicación Institucional (OCI) y la sede. Mediante su liderazgo en esta comisión se aportó en la creación del mapa del sitio web de la sede y la gestión de contenidos (arquitectura de información para sitios web).

Cabe aclarar que no se incursionó en temas de programación, sino que la labor fue enfocada en la organización conceptual del sitio web por medio texto (lápiz y papel) y en generar las indicaciones pertinentes de la ubicación del contenido en el sitio web. Se gestionó la administración del Facebook de la Sede del Sur, del 2017 al 2022. Se coordinó la generación de los identificadores compuestos

para cada oficina, así como algunas firmas de correo UCR personales y de oficinas. Fue coadyuvante en la campaña de recinto a sede. Se apoyó en la gestión de las camisetas conmemorativas que se realizaron para dicho proceso.

La Biblioteca estuvo presente, mediante su personal, en otras acciones, tales como: participar y coordinar en la Comisión de Gestión Ambiental, coordinación 2019 y 2021, a través del señor Johnny Vargas Zúñiga. Miembro de la comisión en el 2018 y 2022.

La Biblioteca del futuro

Hasta acá se ha aportado un recuento detallado de lo que ha sido la creación de la Biblioteca de la Sede del Sur, un lector cuidadoso podrá reconocer que se ha ido construyendo, con mucho esfuerzo un servicio de calidad a pesar de estar sostenido en la limitación material y la carencia de condiciones idóneas. Esta situación ha sido reiterada en el proceso de consolidación de la Sede del Sur, ya que se ha tenido que enfrentar las dificultades que conllevan la escasez de recursos y el establecimiento de una priorización de acciones institucionales sin apostar hacia la atención de esta sede recién creada. Pareciera que la organización de los recursos institucionales no ha contemplado, ni atendido, con la celeridad necesaria, las necesidades y fuertes dificultades que ha enfrentado a lo largo de su historia y sigue enfrentando esta unidad académica.

Lo planteado en el párrafo anterior evidencia que el esfuerzo institucional no ha sido retributivo y equiparable con la inversión dada por la sede al ir destinando, año con año, un porcentaje significativo de sus escasos recursos para el fortalecimiento de la Biblioteca. Cambiar de manera definitiva la realidad de la Biblioteca de la Sede del Sur, ofreciendo las condiciones adecuadas de funcionamiento de un servicio bibliotecario idóneo para una sede universitaria, transformaría la experiencia académica de la población estudiantil y docente de forma radical. Sobre todo, si se toma en cuenta que la población que se atiende en la Sede del Sur proviene de una realidad socioeconómica muy desfavorable. De acuerdo con los datos de la Oficina de Becas de la Sede del Sur más del 90% de sus estudiantes cuenta con beca 5 (comunicación personal). En cuanto al personal docente, un alto porcentaje de este grupo se traslada semana a semana a la sede para impartir sus lecciones. Para ambas poblaciones (estudiantes y docentes) significa

una acción afirmativa necesaria contar con una biblioteca que ofrezca condiciones para el estudio, la investigación, el desarrollo de proyectos y la elaboración de trabajos universitarios.

Pese a ello, desde la Sede del Sur nos atrevemos a pensar y a esperar un futuro diferente para el desarrollo y consolidación de esta joven sede regional. Y en ese acto de esperanza, creemos que a corto o mediano plazo debería ser posible que la Sede del Sur cuente con una Biblioteca con las condiciones óptimas para ofrecer servicios de alta calidad, tomando en cuenta las características del clima y del espacio con que cuenta la Sede.

No consideramos descabellado ni demasiado ambicioso proyectarnos a contar con una Biblioteca con amplio horario de atención al público, de preferencia en los tres tiempos del día: mañana, tarde y noche, incluyendo los fines de semana. Esto implicaría contar con el personal suficiente e idóneo para responder a esta imperante necesidad, tomando en cuenta que la Sede del Sur se encuentra en el momento conveniente e indispensable de crecimiento y desarrollo. Tómese en cuenta que la Sede del Sur no solo es la sede más joven sino la que presenta las condiciones más limitas para su funcionamiento, aún cuando en los últimos años se ha manifestado reiteradamente la presteza de invertir en sedes regionales, planteamiento que no solo ha estado en el ámbito universitario sino también en el ámbito nacional.

No será excesivo pensar que la Biblioteca del futuro cuente con un edificio propio, diseñado y pensado en función de este indispensable servicio para una universidad de alta calidad académica. Ello implica que la nueva Biblioteca deberá contar con suficientes espacios para salas de estudio, acorde con la cantidad y características de la población que atiende y que proyecta la Sede. La nueva infraestructura de Biblioteca incluirá, además, espacios para el crecimiento de la colección, referenciación, circulación, la adecuada ubicación del equipo administrativo, comedor de funcionarios, así como otros espacios innovadores de acuerdo con las nuevas tendencias internacionales de diseño de una biblioteca universitaria.

Propuesta resolutive aprobada

Solicitar a la Administración Superior de la Universidad de Costa Rica que proyecte y atienda, de manera urgente, la mejora contundente de las bibliotecas de sedes regionales y recintos con especial atención y en condición de emergencia la situación de la Sede del Sur. Las cuales deben contar con un diseño adecuado y pensado en función de este indispensable servicio para una universidad de alta calidad académica. Deberá incluir suficientes espacios para salas de estudio, acorde con la cantidad y características de la población que atienden y que proyectan las sedes. Además, tendrán espacios para el crecimiento de la colección, referenciación, circulación, la adecuada ubicación del equipo administrativo, comedor de funcionarios, así como otras áreas innovadoras de acuerdo con las nuevas tendencias y estándares internacionales de diseño de una biblioteca universitaria. Será indispensable que se dote de los recursos suficientes (humano, infraestructura y material educativo) y las condiciones idóneas para ofrecer horarios amplios.

Debe también tomar en cuenta las condiciones climáticas de las zonas donde se ubican. Esto debe responder a una planificación de necesidades y recursos necesarios de tal manera que se resuelva como proyecto completo y no por etapas, se debe garantizar una intervención integral para atender esta necesidad en el menor plazo posible y dotando a la sede de la Biblioteca que se requiere.

Referencias Bibliográficas

- Benítez de Vendrell, B. (Domingo 20 de abril de 1986). La Biblioteca Universitaria. *El Territorio*.
- García Buchard, E., y Montanaro Mena, M. E. (2019). *Prólogo*. En S. Castro Sánchez, O. Montanaro Meza, y J. Rovira Mas (Eds.). Cincuenta años de Sede de Occidente. (págs. 23 – 35). Sede de Occidente, Universidad de Costa Rica.
- O'neal Coto, K. (6 de diciembre del 2019). *Es oficial: la UCR crea la Sede del Sur*. <https://www.ucr.ac.cr/noticias/2019/12/06/es-oficial-la-ucr-crea-la-sede-del-sur.html>

Universidad de Costa Rica. (1974). *Estatuto orgánico de la Universidad de Costa Rica*. https://www.cu.ucr.ac.cr/normativ/estatuto_organico.pdf

Universidad de Costa Rica. (16 enero 2020). *La Gaceta Universitaria* N°9.

Universidad de Costa Rica. (6 enero 2021). *Reglamento del Sistema de Bibliotecas, Documentación e Información*. [Aprobado en la sesión extraordinaria No. 6456, artículo 2, 14 diciembre 2020] Alcance a la Gaceta Universitaria. Año XLV (2), pp. 1-10. https://www.cu.ucr.ac.cr/uploads/tx_ucruniversitycouncildatabases/officialgazette/2021/a02-2021.pdf

Acompañamiento a personas adultas mayores de la Región Brunca: acercamiento a las TICS y fortalecimiento de la socialización

Heidy Ávalos Fernández⁴²
Juan Gamboa Abarca⁴³
Nury Leitón Baltodano⁴⁴

Resumen

El Proyecto de Acompañamiento de la Persona Adulta Mayor de la Región Brunca se encuentra inscrito en la Vicerrectoría de Acción Social, desde la Sede del Sur, desde el 2022, con los objetivos de brindar acompañamiento emocional tras la pandemia por COVID 19 y facilitar el conocimiento de las TICS a Personas Adultas Mayores (PAM) de la Región Brunca. Para efectos del presente artículo se tomarán en cuenta las acciones y efectuadas en el Centro de Cuido Diurno de Puerto Jiménez. A nivel metodológico se trabajó con una metodología participativa, se llevaron a cabo talleres para el fortalecimiento de la convivencia social, desarrollo de habilidades, conocimiento de temas culturales y promoción del desarrollo de competencias digitales; posteriormente se realizaron entrevistas para conocer la percepción

42 Programa Educación Abierta, Sede del Sur, Universidad de Costa Rica.

43 Docente, Sede del Sur, Universidad de Costa Rica.

44 Docente, Sede del Sur, Universidad de Costa Rica.

de personas participantes y personal del Centro, respecto al impacto de las actividades realizadas. Este trabajo nos permite reflexionar en dos aristas, la primera: los procesos de socialización y reintegración social post pandémicos de las PAM y la segunda: las brechas digitales y estereotipos que enfrenta la población adulta mayor en una cotidianeidad rural. Además, permite traer a colación la forma en cómo la Universidad pública puede contribuir tanto para llevar a cabo acercamientos de las PAM a las Tecnologías de la Información, permitiendo el desarrollo natural de la curiosidad para comprender su funcionamiento o llevar a cabo un proyecto, como los aportes que se pueden realizar en materia de acompañamiento emocional y procesos de socialización con estas poblaciones.

Introducción

El envejecimiento de la población es una característica particular de este siglo, ya que los avances en la medicina han aumentado la cantidad promedio de años de vida de las personas, esto aunado a una disminución bastante generalizada en la tasa de natalidad nos convierte en sociedades envejecidas o en proceso de envejecimiento. Al respecto Naciones Unidas (2024) reconoce que:

El envejecimiento de la población está a punto de convertirse en una de las transformaciones sociales más significativas del siglo XXI, con consecuencias para casi todos los sectores de la sociedad, entre ellos, el mercado laboral y financiero, la demanda de bienes y servicios, como la vivienda, el transporte y la protección social, así como la estructura familiar y los vínculos intergeneracionales. (“Sección: Envejecimiento”)

Costa Rica no es la excepción ya que se encuentra actualmente en un proceso de envejecimiento catalogado como acelerado por la Facultad de Medicina y Centro

de Investigación Observatorio del Desarrollo de la Universidad de Costa Rica (UCR) (2023), donde según datos del Instituto Nacional de Censos (INEC) recopilados en el Índice *de Envejecimiento* del MIDEPLAN, para el año 2025 se registrarán once cantones envejecidos por primera vez en el país. Lo cual quiere decir que la población de 65 años o más será superior a la del intervalo entre 0 y 19 años.

Sin embargo, datos recopilados por Encuesta Nacional de Hogares (ENAH) de 2022 indican que la proporción de personas de 65 años o más alcanzó el 13,63% de la población, superando el 13,41% proyectado por la Unidad de Análisis Prospectivo de MIDEPLAN para el 2025. Lo cual evidencia cómo el envejecimiento se ha acelerado en el país en los últimos años, por encima incluso de las proyecciones del órgano de planificación nacional.

Aunadas al proceso acelerado de envejecimiento se encuentran retos en diversas aristas como sociales, económicas, de salud física y mental. Las cuales representan grandes retos para la sociedad costarricense en general. Por otro lado, la pandemia por COVID 19, vino a poner sobre la mesa con mayor fuerza y claridad varias de estas problemáticas.

Una de ellas sin lugar a dudas fue el doble aislamiento social al que se enfrentaron las personas adultas mayores durante la afectación de la pandemia, puesto que en primer lugar, sus interacciones sociales (presenciales) se vieron disminuidas en acatamiento a las medidas sanitarias dictadas por el Ministerio de Salud (MS), con el objetivo de disminuir la propagación del virus, en segundo lugar, la mayoría sufrió de un aislamiento tecnológico, puesto que su conocimiento en materia de Tecnologías de la Información (TIC) era insuficiente en muchos casos, viendo limitado el uso independiente de herramientas digitales que les permitiera mantener un contacto social activo con distintos miembros de sus grupos familiares y sociales, convirtiéndose más bien en una situación de dependencia hacia otros miembros del grupo familiar.

En este sentido, se dependía de la disponibilidad de tiempo y una predisposición positiva de parte de estos, para llevar a cabo comunicaciones mediante herramientas digitales, quienes se encargaban de apoyar el proceso de comunicación mediante actividades como video llamadas, apoyo en chats, redes sociales u otras herramientas de comunicación como Facebook, WhatsApp, Zoom y otras.

Hablar de TIC y PAM trae consigo la discusión en torno a sus ventajas y limitaciones, las primeras para Navarrete Fernández et al., 2022, pueden estar relacionadas con el aporte al mejoramiento de la calidad de vida “Las TIC han contribuido al bienestar de los adultos mayores al permitir que estos mantengan interacciones sociales y vínculos afectivos fomentando el bienestar físico y mental; con un significativo alivio tanto de la angustia como de la sensación de soledad,” (p. 10), cuando se habla de PAM se habla también del envejecimiento activo, pero no hablamos solamente del área propiamente física al hablar de la actividad, Sevilla 2015 menciona “Una persona socialmente activa prolonga la aparición de los efectos del envejecimiento en la medida que se siente útil física, social y familiarmente” (p.6). En el contexto de una sociedad digitalizada, al hablar de envejecimiento activo es necesario hablar de manejo de TIC que permitan gozar del contacto social, incluso a larga distancia y la mayor independencia plausible en el uso de TIC según el caso, Sevilla (2015) indica que “Los objetivos fundamentales del envejecimiento activo son lograr el máximo de salud, bienestar, calidad de vida y desarrollo social de los adultos mayores, considerando su potencial físico e intelectual, así como las oportunidades que les brinda la sociedad” (p. 6). Fernández, Navarrete et al. (2022), “El uso de las TIC por parte de la población adulta mayor ha demostrado grandes beneficios tanto en el área emocional, como en el área psicológica y social; destacándose un rol humanizador por sobre sus funciones intrínsecas operacionales durante la pandemia” (p. 7).

Sin embargo, para acceder a estos beneficios las PAM deben cruzar una serie de barreras que históricamente les han excluido del uso de las tecnologías, Navarrete y Fernández (2022) manifiestan que “La baja alfabetización sumada a la existencia de barreras o limitaciones impide que la población adulta mayor goce de los beneficios del uso de las TIC” (p.9), es claro que, las TIC tienen la capacidad de convertirse en mediadoras de la inclusión para esta población, sin embargo, para esto se requiere superar distintas barreras que van desde el acceso a los dispositivos (teléfonos, tablets, computadoras), a internet y manejo de herramientas y aplicaciones. Según Argüello (2022), “Las personas adultas mayores constituyen una población en latente riesgo de exclusión tecnológica” (p. 1027), sin embargo, otros autores como Puerta Gil et al, 2023 afirman que “Las TIC y la virtualidad no sólo están al servicio de la educación, sino al de todos los sectores de la sociedad y del mundo” (p.11). También, Alonso Triana et al. (2021) menciona que “Las redes sociales proveen los recursos para la satisfacción de necesidades,

el sentido del valor social y la posibilidad de potenciar la autoestima” (p. 6), al poder comunicarse las PAM con otras personas, pueden sentirse parte de una comunidad, ser escuchados y valorados.

Envejecer conlleva desafíos emocionales y sociales como la disminución de la autonomía y baja autoestima, experimentando estados emocionales negativos como temor, miedo, angustia, ansiedad, incertidumbre y aumento de la irritabilidad” (Alonso Triana et al., 2021). En este sentido, las TIC no deben ser vistas sólo como herramientas tecnológicas, sino como mediadores de la comunicación, presentándose como una oportunidad para mejorar procesos de socialización y calidad de vida de las personas. Sevilla Caro et al. (2015) señalaron que:

Los adultos de la tercera edad no pueden mantenerse al margen de esta sociedad de la información y del conocimiento que día a día se transforma, evoluciona un entorno de alta tecnología, que genera nuevas formas de crear y mantener relaciones sociales y la producción del conocimiento. (p. 3)

El debate entonces parece centrarse en cómo lograr que las personas adultas mayores desarrollen competencias digitales que les permitan desenvolverse de forma autónoma en espacios virtuales, es decir cómo llevar a cabo una alfabetización tecnológica de las PAM para que puedan acceder a los beneficios que las TIC les pueden ofrecer. Desarrollar competencias digitales en esta población es más que otorgar acceso a la tecnología, se deben establecer procesos que permitan la apropiación de las TIC de manera efectiva.

Espinoza-Torres & Sandí Delgado (2018) mencionaron que:

es necesario generar actividades de formación permanente, en las cuales se potencie una actitud positiva por parte de las personas adultas mayores hacia la apropiación de las tecnologías digitales, así como definir las habilidades que se pretenden fortalecer o desarrollar en el nivel general en las personas que conforman este grupo etario. (p. 91)

Alonso Triana et al. (2021) destacan que “el acompañamiento emocional, articulado con el uso de herramientas tecnológicas, resulta fundamental para minimizar el impacto de los estados emocionales negativos en la población adulta mayor” (p. 7), por tal razón, para alfabetizar digitalmente a esta población se deben establecer estrategias que refuercen el bienestar emocional y fomenten su integración social, de esta forma las PAM pueden acceder a los beneficios de las TIC como lo son la comunicación, socialización que favorecen su integración social y bienestar emocional.

El desafío se encuentra entonces en cómo impulsar la alfabetización digital para que las PAM puedan beneficiarse completamente de las TIC, garantizando que las TIC no sean solo dispositivos de comunicación sin sentido, sino que se conviertan en herramientas para la inclusión y bienestar. Para lograrlo, se deben establecer estrategias adaptadas a sus necesidades, que promuevan la inclusión y la participación de esta población en la sociedad digital.

Desarrollo

El Proyecto de Acompañamiento de la Persona Adulta Mayor de la Región Brunca (PAPAM) se encuentra inscrito en la Vicerrectoría de Acción Social, desde la Sede del Sur, este resultó ganador del fondo concursable del Consejo Nacional de Rectores (CONARE) 2022, el mismo atendió a población de los cantones de Osa y Puerto Jiménez ya que se trabajó con el centro de Cuido Diurno de Puerto Jiménez y el Hogar de Ancianos de Palmar Sur. Durante el primer año se trabajó en la organización y planeamiento y durante los años 2023 y 2024 se realizaron distintas actividades en los dos centros participantes, con los objetivos de brindar acompañamiento emocional tras la pandemia por COVID 19 y facilitar el conocimiento de las TICS a Personas Adultas Mayores (PAM) de la Región Brunca.

Estas dos instituciones atienden a personas adultas mayores bajo dos modalidades distintas, en la primera se brinda el servicio durante el día, donde cada persona asiste al Centro en un horario de 8:00 am a 2:00 pm y después de realizar distintas actividades, regresan a sus hogares. Mientras que la segunda es un centro de larga estancia, lo cual implica que las personas adultas mayores permanecen de manera indefinida en la institución.

Pese a la diferencia de modalidades, fue posible identificar como equipo de trabajo, que en ambas, su población sufrió del doble aislamiento social, durante la pandemia por COVID-19, ya que en la primera modalidad las personas vieron interrumpida su rutina (algunas con más de catorce años asistiendo al Centro de Cuido), cuando la institución debió cerrar sus puertas para prevenir contagios, a partir de los lineamientos establecidos por el Ministerio de Salud, por lo cual les llevó a mantenerse en sus hogares. En la segunda modalidad la población adulta mayor permaneció dentro de la institución ya que es su lugar de residencia permanente, sin embargo, también se vieron en situación de aislamiento, debido a la imposibilidad de recibir visitas, tanto de familiares como de personas voluntarias o pertenecientes a organizaciones y/o instituciones, como por ejemplo el los trabajos comunales de la Sede del Sur de la Universidad de Costa Rica, quienes realizaban visitas para llevar actividades a las PAM residentes de este centro.

Como se puede observar, ambas poblaciones, dejaron de alguna manera de tener un contacto social directo con otras personas fuera de su núcleo familiar (para la población del Centro de Cuido Diurno) o del personal del hogar de ancianos. Un factor determinante en este proceso de doble aislamiento social fue el acceso y manejo de las TIC.

Por lo anterior el PAPAM, focalizó su trabajo en el acompañamiento emocional y el acercamiento a las TICS en un escenario post pandémico. Para el alcance de estos objetivos la metodología fue de tipo participativa, es decir las Personas Adultas Mayores tuvieron un involucramiento activo en cada una de las actividades y siempre se trabajó en espacios de escucha activa ya sea como actividad principal o eje transversal de otras actividades, por lo cual se propició un ambiente donde se sintieran en libertad de consultar las veces que considerasen necesarias, apertura a los diversos tipos de dudas que presentaban, con una mediación grupal basada en la empatía, además de la posibilidad de recibir información relacionada al funcionamiento y utilidad de herramientas digitales y TIC, de manera vivencial y exploratoria, realizando demostraciones de funcionamiento de algunas herramientas digitales y promoviendo la exploración por su propio medio.

Dentro de las actividades realizadas, la apertura de espacios de escucha activa para la expresión de sentimientos relacionados con la experiencia individual y colectiva del proceso de la pandemia, llevó a la revelación de emociones como

temor, asociado a la cantidad de información recibida, la cual giraba en torno al nivel de riesgo que sufría la población adulta mayor tanto de contagio como de muerte por COVID, temor, tanto por la salud propia como por la de personas allegadas, tristeza y angustia, además algunas personas mencionaron que fue difícil la adaptación a permanecer nuevamente jornadas completas dentro del núcleo familiar, puesto que la convivencia se vio modificada, pues anteriormente miembros de la familia por la mañana salían a sus centros de estudio y trabajo, así como al centro de cuidado y los cierres de estos espacios llevaron a una convivencia “obligatoria” lo que algunas personas percibieron como difícil. También se mencionó en este espacio la aparición de depresión (diagnosticada y en tratamiento con la Caja Costarricense de Seguro Social) como consecuencia de la imposibilidad de asistir al centro de cuidado.

Otras actividades incluyeron la promoción de espacios de interacción social con grupo de pares de otros centros de cuidado, para fomentar el fortalecimiento de habilidades de resocialización, esto ante el temor que se generó durante la pandemia relacionado con el contacto social presencial y cercano entre PAM.

Respecto al desarrollo de competencias digitales, se ha trabajado el acercamiento mediante el conocimiento de las funciones básicas y características de algunas aplicaciones, plataformas y redes sociales, además se trabajó con dispositivos móviles de manera individual y se realizaron actividades utilizando parlantes inteligentes y dispositivos fire tv stick, promoviendo la interacción con estas herramientas.

Durante las actividades mencionadas, el interés de participar y aprender fue constante, también se trabajó en la resolución de algunos problemas que presentaban con sus dispositivos móviles, en este punto fue fundamental la participación de estudiantes tanto de régimen becario como de trabajo comunal, para atender varias solicitudes de manera simultánea, en lo que a la interacción con dispositivos Alexa se refiere, algunas personas interactuaron de manera directa, con mucho interés, mientras otras se mantuvieron observando e incluso solicitaron a las personas que estaban dando instrucciones al parlante, hacer algunas preguntas por ellos, algunas de las preguntas realizadas fueron ¿Cuál es el país más grande del mundo? ¿Cuál es el país más poblado del mundo? ¿Días feriados

en Costa Rica? Y solicitudes de reproducción de canciones y rezos, al finalizar la actividad y como forma de evaluación, se consultó qué les parecía el dispositivo, y surgieron respuestas positivas que reflejaban la percepción de utilidad del dispositivo, pero además, surgió la afirmación “entonces con Alexa uno nunca estaría solo” reflejando no solo el interés en el dispositivo, sino también un sentimiento de soledad latente.

En este punto, resulta importante resaltar que el proyecto ha tenido un buen recibimiento en la comunidad, tanto así que se ha ampliado su participación a las comunidades de Golfito y Laurel, en Golfito en el 2023 se llevó a cabo la construcción de la huerta del Hogar de Ancianos de Golfito, en coordinación con el proyecto ED- 3663 “Huertas orgánicas como prácticas alternativas y seguras para promover la salud mental de las personas adultas mayores de los cantones de Corredores, Golfito y Osa.” Mientras que en el 2024, en conjunto con el TC-589 “Centro de promoción cultural” se llevaron a cabo una serie de actividades artísticas dentro de las cuales se incluyeron talleres de pintura, manualidades y otras, en el cantón de Laurel se llevó a cabo el “I Encuentro Centros de Cuido Diurnos PAM-2023: Encuentro de experiencias doradas” siendo la primera vez que se realiza un encuentro de este tipo, donde participaron las personas que asisten a los centros de cuidado Diurno de Puerto Jiménez y Laurel, el mismo fue planeado como un espacio de interacción entre ambas poblaciones.

Conclusión

El proceso de envejecimiento acelerado al que se enfrenta el país puede convertirse según lo señalado por la Facultad de Medicina y el Centro de Investigación Observatorio del Desarrollo (2023) en uno de los mayores retos en los ámbitos demográfico y epidemiológico. En respuesta a esta realidad, se enfatiza la necesidad de implementar medidas concretas y urgentes que aseguren el bienestar y la calidad de vida de toda la población, con especial atención a las personas adultas mayores. Además, el Índice de Desarrollo Cantonal, hace referencia al cambio generacional y como este “obliga a la sociedad a pensar en un desarrollo costarricense en función de las edades de la población, ya que el envejecimiento

biológico reviste consecuencias y consideraciones sociales, económicas, culturales muy diferentes según el momento y el lugar”.

En este sentido, el proyecto ha incidido de manera positiva a la población con la que trabaja, ofreciendo espacios diversos para la mitigación de secuelas emocionales por el paso de la pandemia de COVID 19, ejecutando actividades para la promoción de la resocialización post pandemia, además de abrir espacios de aprendizaje y exploración de herramientas tecnológicas en áreas de comunicación y socialización como de ocio. El mismo ha recibido una valoración positiva por parte de las personas participantes, quienes se muestran satisfechas con el acompañamiento recibido a pesar de las condiciones limitantes que se presentaron.

Sin embargo, la necesidad de trabajar con las PAM es fundamental a nivel país, en el caso de los Proyectos de Acción Social de la Universidad de Costa Rica, se registran para el 2025 en el sistema Bite, seiscientos cincuenta proyectos activos, de los cuales solamente diecisiete trabaja con la población adulta mayor y de estos un total de ocho se encuentran en la Sede Central mientras que nueve pertenecen a sedes y no se registra en el sistema ninguno en recintos. Por lo cual, si bien la UCR viene realizando aportes a esta población, si se toma en cuenta el acelerado proceso de envejecimiento y las múltiples necesidades que presenta, se puede decir que es un área en la cual la universidad puede fortalecer su aporte a lo largo del país.

Propuesta resolutive aprobada

1. Solicitar al Consejo Universitario incluir para el periodo 2031-2035 Políticas Institucionales que favorezcan el desarrollo integral de la Persona Adulta Mayor.
2. Solicitar a las coordinaciones generales de Acción Social e Investigación de las Sedes Regionales que promuevan proyectos que trabajen con población adulta mayor, con la incorporación de personas funcionarias (docentes y administrativos).

3. Solicitar a la Vicerrectoría de Acción Social promueva proyectos de formación adaptados a la población Adulta Mayor, mediante fondos concursables, dirigidos a Sedes Regionales.
4. Solicitar a la Rectoría la creación de un Programa Institucional Regional para la atención de las PAM.

Referencias Bibliográficas

- Aldana González, G., García Gómez, L., y Jacobo Mata, A. (2012). Las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) como alternativa para la estimulación de los procesos cognitivos en la vejez. CPU-e, *Revista de Investigación Educativa*, (14), 153-166. <https://www.redalyc.org/pdf/2831/283121840008.pdf>
- Alonso Triana, L., Ugalde Pérez, M., Placeres Hernández, J. F., Mesa Simpson, C., Velazco Fajardo, Y., y Jiménez Landín, Y. (2021). Acompañamiento emocional en adultos mayores ante la covid-19: una necesidad impostergable. *Revista Médica Electrónica*, 43(2). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1684-18242021000203159&lng=es&tlng=es
- Argüello-Gutiérrez, C. (2022). Nunca es tarde para aprender. En C. Hervás Gómez, A. Luque de la Rosa, A. Martín Gutiérrez y V. Sevillano Monje (Cords.), *Investigación e innovación sobre inclusión e intervención socioeducativa* (pp. 1008-1033). Universidad Internacional de La Rioja (UNIR). https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/15786/Nunca_es_tarde_pa_ra_aprender.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Brokke Morales, M., Mora Román, J. J., Weng Huang, N.-T., Fallas Ramírez, J. M., Porras Navarro, M., y Arévalo Aguilón, M. (2022). "Amigos a la distancia": Una iniciativa de trabajo comunal universitario para el acompañamiento de las personas adultas mayores en tiempos de la pandemia ocasionada por el COVID-19. UCR. *Anales en Gerontología*, 14, 27-52. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8746348>
- Concepción-Breton, A., Corrales-Camacho, I., Córdoba, M. E., Acosta-Hernández, M. E., Larancuent-Cueto, O. I., y De La Cruz-Morel, Y. L. (2020). Sondeo de Casos en Personas Mayores sobre Actividades Cotidianas y Utilización de Tecnologías de la

- Información y la Comunicación (TIC) en Tiempos de Pandemia. *Revista Docentes* 2.0, 9(2), 132–150. <https://doi.org/10.37843/rted.v9i2.156>
- Instituto Nacional de Estadística y Censos. (2025). *Población de 65 años y más en Costa Rica se duplicará en los próximos 20 años*. https://admin.inec.cr/noticias/poblacion-65-anos-mas-costa-rica-se-duplicara-los-proximos-20-anos?utm_source=chatgpt.com
- Facultad de Medicina, Universidad de Costa Rica, y Centro de Investigación Observatorio del Desarrollo. (2023). *Personas adultas mayores en Costa Rica: Principales hallazgos*. Universidad de Costa Rica. <https://ciodd.ucr.ac.cr>
- Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica. (s.f.). *Demográficamente, población costarricense se encuentra en proceso de envejecimiento*. <https://www.mideplan.go.cr/demograficamente-poblacion-costarricense-se-encuentra-en-proceso-de-envejecimiento>
- Naciones Unidas. (2024). *Envejecimiento: Un tema global*. Recuperado el (10 de enero de 2025), de <https://www.un.org/es/global-issues/ageing>
- Navarrete Fernández, D., Needham Torres, T., Ortega Alegría, M. E., Concha Sáez, Mireya, y Macaya Sandoval, X. (2022). Uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación y bienestar emocional en adultos mayores. *Gaceta Médica Espirituana*, 24(2). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1608-89212022000200013&lng=es&tlng=es
- Sandí Delgado, J. C., y Espinoza-Torres, I. (2018). Fortalecimiento de la calidad de vida de las personas adultas mayores del Caribe costarricense. *Pensamiento Actual*, 18(3), 140-158. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/pensamiento-actual/article/view/35664/36358>
- Sevilla Caro, M., Salgado Soto, M. D., y Osuna Millán, N. D. (2015). Envejecimiento activo. Las TIC en la vida del adulto mayor. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 6(11). <https://www.redalyc.org/pdf/4981/498150319034.pdf>
- Universidad Católica del Norte. (2023). *25 años de educación virtual. Experiencias, prácticas y aprendizajes en la Fundación Universitaria Católica del Norte*. <https://content.ucn.edu.co/wp-media-folder-catolica-del-norte-fundacion-universitaria/wp-content/uploads/2023/07/UCN-25-anos.pdf>
- Universidad de Costa Rica (UCR). (2023). *Hay una alta esperanza de vida en Costa Rica, eso sí, muchas veces acompañada de pobreza y enfermedad*. <https://www.ucr.ac.cr/noticias/2023/6/23/hay-una-alta-esperanza-de-vida-en-costa-rica-eso-si-muchas-veces-acompanada-de-pobreza-y-enfermedad/?utm>

- Universidad de Costa Rica. (2025). *Políticas institucionales 2026-2030*. Publicado en La Gaceta Universitaria, (02-2025), 1-9. <https://www.ucr.ac.cr>
- Von Marschall Murillo, C., Araya Jiménez, S., Gutiérrez Berrocal, A. C., y Kirton Méndez, G. (2021). *Índice de envejecimiento cantonal 2015, 2020 y 2025*. Unidad de Análisis Prospectivo y Política Pública (UAP), Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica (Mideplan). <https://costarica.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/indice-envejecimiento-71021-versioncompleta.pdf>

La regionalización universitaria: más allá de las asimetrías y más acá de las ventajas comparativas

Marilú Rodríguez-Araya⁴⁵

*El futuro tiene muchos nombres.
Para los débiles es lo inalcanzable.
Para los temerosos, lo desconocido.
Para los valientes es la oportunidad.*

Víctor Hugo

Resumen

La regionalización universitaria, hija del Estado de bienestar social, posee una dualidad intrínseca, por una parte, procuró democratizar el acceso a la educación superior, y por otra, contribuir con el desarrollo del país. Dicha intencionalidad, sin lugar a dudas, constituyó un indudable gran acierto en la historia del Estado costarricense y de quienes, a pesar de todo, apostaron por regionalizar la educación superior. No obstante, después de más de medio siglo, la regionalización universitaria necesita re- pensarse frente a un porvenir intrincado y vacilante.

45 Docente de la carrera de Derecho, Sede de Guanacaste, Universidad de Costa Rica.

Introducción

Previo a reflexionar sobre aspectos más sustantivos, considero elemental hacer referencia a unas breves cuestiones sobre la génesis de la regionalización universitaria. Es decir, ¿cómo hablar prospectivamente sobre el modelo de regionalización de la educación superior sin comprender un poco sus orígenes, las razones, motivaciones y prejuicios subyacentes?

En Costa Rica el modelo de regionalización surgió en una época donde la ruralidad costarricense carecía de las tradicionales fuentes de conocimiento, las cuales estaban disponibles -con las limitaciones capital. A mitad del siglo XX la realidad es que metrópoli concentraba prácticamente todos los factores indispensables para emprender la aventura educativa universitaria, esto es, la existencia de profesionales, aulas y bibliotecas. Dichas carencias constituyeron importantes limitaciones para que la educación superior se aventurara más allá de las fronteras de la metrópoli.

Esa brecha alimentó el temor y la desconfianza de quienes se oponían a regionalizar la educación superior, lo que llevó a que en 1967, en el Consejo Universitario alguien dijera: “¿Cuál es la tradición intelectual que se va a encontrar en ciertas regiones del país? ¿Responderán los estudiantes a la educación superior con buen aprovechamiento? ¿Qué culpa tienen los estudios superiores si son más grandes que la capacidad intelectual de muchos?”⁴⁶ Ello da cuenta de la necesidad de espíritus osados y visionarios que se atrevieran a trascender las dificultades de la época, y a contrarrestar el influjo de la impronta epistémica colonial.

El proceso de regionalización de la educación universitaria de la UCR, implicó un enérgico esfuerzo por ampliar la cobertura de la educación universitaria allende las fronteras de la zona capitalina. El contexto histórico nos remite, por una parte, a la Reforma de Córdoba de 1918 que cuestionó el quehacer de la universidad latinoamericana y planteó propuestas como la democratización de la universidad,

46 Marilú Rodríguez Araya y José Baltodano Mayorga, “Regionalización de la educación superior en la Universidad de Costa Rica: de la democratización del acceso hacia una democratización epistémica”, *Revista Ensayos Pedagógicos*, 16 no. 1 (2021): 166. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/ensayospedagogicos/article/download/15541/21756/>

la gratuidad de la enseñanza, la asistencia social a los estudiantes, la autonomía universitaria o la asistencia libre, entre otros. Por otra parte, con posterioridad, apareció el Estado de bienestar como consecuencia de la crisis sufrida en los años treinta, el cual se vio afianzado por la Segunda Guerra Mundial, cuya tragedia, reforzó la idea de garantizar a las personas el acceso a servicios básicos como la educación, la salud y las pensiones.

La debacle humana creada por ambas coyunturas, llevó a adoptar medidas correctivas para tratar de mitigar y aliviar la pauperización social, lo que llevo a la configuración del Welfare State⁴⁷. Por supuesto, tales decisiones no son inmediatas, sino que suelen transcurrir varias décadas entre la idea inicial y la óptima implementación en la práctica. Es en tal contexto que cobró vida la regionalización de la educación universitaria, bajo la impronta de la democratización del acceso a la educación superior, que tanto nuestro país como otros en Latinoamérica, decidieron llevar a cabo.

Desarrollo

Elementos que caracterizan la regionalización universitaria

Para realizar un examen prospectivo es prioritario esclarecer ciertos elementos condicionantes, para no generar confusión que pueda entorpecer un apropiado análisis. Para tales efectos, me permito señalar los siguientes aspectos:

El factor epistémico colonial: una realidad incómoda

La influencia epistémica colonial ha constituido un proceso intelectual con carácter eurocentrado e intencionado que impuso una particular forma de ver el mundo⁴⁸. Dividió a los seres humanos en superiores e inferiores, europeos y no-europeos,

47 El modelo de Welfare State o Estado de bienestar propugna por proteger la vida de las personas ciudadanas en ámbitos esenciales como la salud, la educación, el desempleo, etc.

48 Marilú, Rodríguez-Araya, Notas sobre la idea de raza como constructo eurocéntrico discrecional, la condición de dependencia latinoamericana y la discursividad aprendida. (2024). <https://hdl.handle.net/10669/89844>

lo que al día de hoy, continúa reproduciendo con total normalidad un patrón de pensamiento binario, que no cuestiona la verosimilitud de presuntas verdades. La realidad es que se trata de constructos cognitivos que se han naturalizado, es decir, cuestiones subjetivas y circunstanciales.

En el año 1538 el “nuevo” mundo vio nacer la primera universidad, apenas cuatro décadas después de que Cristóbal Colón llegara a estas tierras. Se le llamó Universidad de Santo Domingo, la cual, como parte del proceso de colonización siguió los estándares impuestos por el imperio español. En este sentido, Tunnerman explica que: “La universidad colonial, nacida en un ambiente político cultural impuesto por el imperio, no podía tener otro destino que servir los intereses de la Corona [...] La enseñanza impartida en sus aulas, tenía un propósito “domesticador” más que formativo.”⁴⁹ Así las cosas, la influencia epistémica propia del proceso colonial sería inevitable y se reflejaría de muchas formas, dentro de las que interesa destacar la relación dicotómica centro-periferia, superior-subalterno (España- Colonias hispanoamericanas). Tal sesgo maniqueo también permearía al modelo de regionalización de la Universidad.

Aquella herencia epistémica puede verse desde diversas aristas, pero en este ensayo interesa evidenciarla con la infortunada anécdota del expresidente argentino Alberto Fernández, quien, al darle la bienvenida al presidente español, con gran orgullo y naturalidad dijo: “. . . los mexicanos salieron de los indios, los brasileros salieron de la selva, pero nosotros los argentinos llegamos de los barcos. Eran *barcos que venían de Europa*”⁵⁰. (La cursiva no es del original). Vaya comentario inapropiado, por decir lo menos. ¡Era el gobernante de un importante país latinoamericano, que, incluso, fue profesor de la UBA!

No debería sorprender, entonces, que exista en la institución una realidad incómoda, casi un tabú que nadie osa admitir, que es considerar al centro o metrópoli como superior, entre tanto lo que está más allá de la urbe capitalina como inferior.

49 Félix A., Riaño Valle y Marcia Esther, Noda Hernández, “La universidad latinoamericana: antecedentes históricos, situación actual y desafíos” Revista Universidad y Sociedad, 14 no. 4 (2022): 546-561. Epub 30 de agosto de 2022. Recuperado en 19 de enero de 2025, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202022000400546&lng=es&tlng=es.

50 Centenera, 2021, párr. 1.

Sin embargo, ese no es el auténtico problema, pues para nadie es un secreto que el camino de las SSRR ha sido largo, empedrado y fatigoso. En realidad, el verdadero problema está en asumir esas dificultades como algo inmutable e insuperable y caer en el error – quizás inconsciente – de creer en determinismos que recoge aquel viejo refrán que dice: “el que nace para maceta del corredor no pasa”. Sencillamente inaceptable.

La vida humana no puede estar bajo el absoluto dominio de la causalidad. A pesar de los varios condicionamientos que hemos de experimentar los seres humanos durante la vida, existen posibilidades de cambiar el rumbo de las cosas. Por eso es que el ser humano es un ser histórico, porque se ha atrevido a modificar su entorno, sus hábitos, en fin, su forma de vivir.

En definitiva, con relación a los diversos obstáculos que el proceso de regionalización ha enfrentado, muchos de ellos han empezado a difuminarse en los últimos años y, respecto a los que pudieran permanecer, no necesariamente tienen que determinar su porvenir; en todo caso, existen valiosas potencialidades de las SSRR, lo que permite avizorar un excitante panorama.

El contexto ideológico: el modelo neoliberal vs. Estado de bienestar

Sin lugar a dudas en Costa Rica perviven dos modelos político-económicos que están en constante tensión. Mientras uno de ellos trata de aferrarse con gran dificultad a través de algunos productos jurídico-ideológicos que aún siguen vigentes (instituciones como la CCSS, las universidades públicas); el otro, por el contrario, trata de borrar todo vestigio del estado social.

El mundo está cautivo por un sistema mundo donde el diseño neoliberal se impone sobre cualquier otra forma de organización económico-política. Prioriza la reducción al mínimo de la intervención estatal y, como bien se sabe, en el entorno de la administración pública, eso implica una clara amenaza para las universidades públicas en general.

Desde hace varias décadas las universidades públicas han venido experimentando diversas restricciones presupuestarias, con evidente transgresión al mandato del 8% que la Constitución Política instituyó para financiar la educación. Y a pesar de

tener el más alto rango en la jerarquía normativa, tal mandato, en cierto modo se vacía de contenido cada vez que se incumple con él. Es realmente preocupante cuando el ordenamiento jurídico se convierte en una “opción”, sujeto a la volatilidad de los políticos de turno, pues ello disminuye la distancia que nos separa de un sistema totalitario. Se estrecha el poder del ideal democrático al rebajar sin ningún pudor aquel porcentaje.

En la escena política actual, la clase gobernante parece no interesarle si la educación es vital para el desarrollo de una sociedad o no, solo se enfoca en mantener a raya el asunto contable al margen de consideraciones éticas. Se pierde de vista que administrar un Estado no es como si se tratase de una empresa privada, es un ente altamente complejo que tiene que ocuparse de gestionar innumerables problemas de la más variada índole.

La educación se ha reconocido como un derecho humano no por casualidad, ella posee un valor intrínseco como instrumento para el ejercicio de la libertad del ser humano, además constituye un potente motor para el desarrollo y es también uno de los instrumentos más eficaces para reducir la pobreza, elevar los índices de salud, lograr una convivencia armoniosa y estabilidad social.

Ante este inquietante panorama, las SSRR necesitan mantener un delicado equilibrio entre las demandas del modelo economicista frente a los postulados del Estado de bienestar y su premisa de solidaridad (palabra que parece volverse cada vez más obsoleta). Esta es la realidad, aunque prefiramos ignorarla. Por eso, es necesario ejercer una labor de contención del influjo pernicioso de la racionalidad instrumental, que inspira al modelo neoliberal y su nefasto tufo maquiavélico⁵¹.

La tarea para empezar a deslindar qué se adopta de un modelo y qué del otro, debería iniciar por establecer prioridades. ¿Cómo? A través de realizar diagnósticos sobre las necesidades del mercado laboral, pero sin perder de vista temas sociales y medulares como la pobreza y la exclusión, el fenómeno de la violencia en general, las brechas educativas, la protección del medio ambiente,

51 Marilú, Rodríguez-Araya, Notas sobre la idea de raza como constructo eurocéntrico discrecional, la condición de dependencia latinoamericana y la discursividad aprendida. (2024). <https://hdl.handle.net/10669/89844>

los emprendedurismos, la salud, el arte, los deportes, por mencionar algunos de los más destacados. Ni la Universidad ni las SSRR somos solo docencia, también somos Acción Social e Investigación y, por tanto, corresponde ocuparse de ello con más determinación. Ser coherentes con la consecución de una justicia social, de equidad, del desarrollo integral, de la libertad plena y de la total independencia de nuestro pueblo. (Artículo 3 del Estatuto Orgánico) es lo que le confiere a la Universidad la auténtica fuerza y legitimidad ante la sociedad.

Las SSRR deben determinar la congruencia que quiere lograr entre la formación de profesionales y las demandas de las empresas, pero al mismo tiempo, qué iniciativas o proyectos en las áreas sustantivas (docencia, investigación y acción social) van a contribuir a mejorar la calidad de vida de la sociedad en general y de las regiones en particular. Por último, no olvidar la gran importancia de evaluar oportuna y acertadamente la magnitud del aporte, el impacto o la contribución de la Universidad. Recordemos que son decisiones como esas son las que han hecho grande a la Universidad.

El espacio como elemento co-constitutivo de los procesos históricos y socio- culturales

La Regionalización universitaria involucra el elemento geográfico que le ha caracterizado desde siempre. Por ello, la tesis del “giro espacial” propuesta por Edward Soja⁵², resulta muy útil. Los elementos cognoscitivos esclarecedores que aporta, permiten examinar con otros ojos el modelo de regionalización. Esta perspectiva sostiene, en lo que interesa para este ejercicio académico, que el análisis de los fenómenos sociales no debe limitarse a los factores socio-temporales sino que necesita integrar el componente espacial, puesto que el factor geográfico constituye un actor relevante en el estudio de los procesos sociales. La realidad muestra que en el marco de las interacciones sociales el espacio no es algo neutral, lo que hace preciso comprender con más detalle las implicancias de este elemento.

En ese sentido, Haesbert citado por Mançano Fernandes señala que: “No hay manera de definir al individuo, al grupo, a la comunidad, a la sociedad sin insertarlos

52 Felipe, Link L, “Seeking Spatial Justice”. EURE (Santiago), 37 no. 111 (2011): 173- 177. <https://dx.doi.org/10.4067/S0250-71612011000200008>

en un determinado contexto geográfico, *territorial*”⁵³ Y continúa afirmando: “El territorio es utilizado como un concepto central en la aplicación de políticas públicas y privadas [...] Esas políticas forman diferentes modelos de desarrollo que causan impactos socioterritoriales”. No es dable, por ende, comprender al ser humano al margen del espacio geográfico ni tampoco al modelo de regionalización sin su correspondiente ubicación territorial. Asimismo, las políticas estatales e institucionales o la inexistencia de estas, inciden de una u otra forma en las respectivas áreas geográficas.

El modelo de la regionalización está indefectiblemente relacionado con el término “regional”, como realidad tangible y concreta, piedra angular que condiciona la vida social. Es un hecho constatable que caracteriza a las sedes regionales (SSRR) y que junto con las políticas diseñadas para su funcionamiento, determinan su identidad.

El marco epistémico que ofrece Soja, Mançano y Haesbert, entre otros, permite realizar un análisis prospectivo (que es lo que persigue este Congreso), pues entender el carácter ontológico del elemento geográfico como algo insoslayable no desvirtúa la esencia de la regionalización universitaria. Un punto cardinal en cuanto lo espacial constituye a lo socio-temporal y viceversa, de forma tal que el espacio, de una u otra forma, siempre formará parte de las interacciones sociales.

Por consiguiente, el espacio no puede quedar al margen de la discusión sobre el modelo de regionalización universitario, independientemente del aspecto nominal, sea que se les denomine SSRR o Sedes Universitarias (SSUU).

Toda sede regional de la UCR involucra un determinado y particular espacio geográfico, que le confiere carácter, propósito, sentido e identidad. Por consiguiente, el espacio tiene, sí o sí, un papel activo en la dinámica de los procesos sociales, al margen que se trate del ámbito educativo, productivo, de salud o medio ambiente, por mencionar algunos.

El espacio tiene tal relevancia que constituye una parte esencial del concepto “calidad de vida”. Entendido como el ambiente natural y antropogénico donde

53 Bernardo, Mançano Fernandes, Sobre la tipología de los territorios. (s.f.) <https://web.ua.es/es/giecryal/documentos/documentos839/docs/bernardo-tipologia-de-territorios-espanol.pdf>

se desenvuelve el ser humano, se le considera un factor fundamental para el bienestar social en general y de las personas, en particular.

Es así como, con base en las razones esbozadas, el espacio geográfico (territorio) deviene un factor primordial para conceptualizar el fenómeno de la regionalización universitaria, al punto que representa una forma de poder simbólico⁵⁴. Re-valorizar el espacio geográfico (teoría del giro espacial), le confiere al “modelo de regionalización” un particular estatus, debido al carácter singular y exclusivo que le es inherente, aunque no excluyente de la realidad-país. Por consiguiente, si logramos *aprehender* que el territorio es un factor clave para desarrollar el modelo de regionalización, el futuro de las SSRR luce bastante promisorio.

El giro de las Tics en la regionalización de la educación superior

Históricamente los problemas atribuidos a la regionalización universitaria como la lejanía de la metrópoli, que limitaba, por ejemplo, disponer de profesionales bien cualificados, contar con buenas bibliotecas y una adecuada infraestructura, eran importantes puntos negativos, pero que van desvaneciéndose paulatinamente.

Actualmente el mejoramiento de algunas vías de comunicación hace más eficiente la relación distancia/tiempo para desplazarse entre diferentes puntos geográficos, lo que motiva a algunos profesionales a recorrer mayores distancias hasta las SSRR. Asimismo, la pandemia por el COVID 19 propició el surgimiento de una tendencia denominada por algunos el “éxodo urbano” o “éxodo al revés”⁵⁵. Este fenómeno ha implicado un desplazamiento de personas de la ciudad al campo, alentado por factores como el desarrollo de una conciencia que re-valoriza los beneficios de vivir en el campo versus la vida citadina, que se caracteriza por la constante congestión vehicular; también el tema de las viviendas con limitado espacio para la convivencia, por la alta densidad poblacional; tampoco puede olvidarse la excesiva contaminación ambiental (humo, ruido) que representa otro punto negativo, pues: “Según los últimos datos del año pasado, la concentración

54 Juan Pablo Vázquez Gutiérrez, “Poder simbólico, ilusión y afectividad en la sociología de Pierre Bourdieu”, *Convergencia*, 29, (Agosto 2022). <https://doi.org/10.29101/crcs.v29i0.17878>

55 Esmeralda Vaquero, *Bienvenido al éxodo urbano*, (2023), Recuperado de: <https://ethic.es/2023/05/bienvenido-al-exodo-urbano/>

de material particulado (PM10) en el aire de San José alcanzó los 27.1 microgramos por metro cúbico ($\mu\text{g}/\text{m}^3$), mientras que en Ciudad de México se registró un promedio de 21.7 $\mu\text{g}/\text{m}^3$. Este material particulado proviene principalmente de vehículos, fábricas y otras actividades humanas que generan emisiones contaminantes⁵⁶. Como puede observarse, la capital costarricense está casi seis puntos por encima de la mexicana, reconocida por sus elevados índices de contaminación. De igual forma, los altos niveles de estrés por el ritmo de vida acelerado y el alto costo de las viviendas y los alquileres en la metrópoli, también motivan dicho éxodo, que, aunque incipiente, empieza a calar en las nuevas generaciones que buscan una mayor calidad de vida y ven más atractiva la vida campestre.

Ahora bien, aunque lo señalado es importante, hay otro punto que es aún más significativo: el advenimiento de las TICS. Estas han transformado el paradigma de la regionalización de la educación y en cuestión de pocos años ha cambiado sustancialmente el panorama educativo. Las casi ilimitadas posibilidades que existen para acceder al conocimiento en general, la agilidad para comunicarse a nivel inter- institucional, la posibilidad de contactarse con otras instituciones, con académicos y académicas, nacionales o extranjeros, de poder informarse sobre congresos, entre muchas cosas más, representa un cambio sin precedentes para la educación.

Si todo ello se dimensiona y utiliza como corresponde, el modelo de regionalización de la educación superior podría estar experimentando un GIRO, al derribarse gradualmente las principales barreras que impedían el acceso al conocimiento: suficientes profesionales, bibliotecas e infraestructura. De esa forma se nivelan aspectos trascendentales entre la educación en SSRR y la SRF.

Ahora bien, antes de proseguir es preciso advertir que cuando se dice que el giro “podría” darse, es porque queda condicionado a que el viraje en las circunstancias realmente produzca cambios significativos en la realidad.

Por otra parte, es justo reconocer que la Universidad ha hecho importantes inversiones con el fin de robustecer las SSRR, pero si a le sumamos el notable aporte

56 Xavier Condega, Preocupante nivel de contaminación en San José supera al de Ciudad de México, (2024), [Elmundo.cr](https://www.elmundo.cr)

de las tecnologías de la información y comunicación a la regionalización de la educación, se aumenta la magnitud del giro mencionado. Consecuentemente, el acceso a una cantidad inconmensurable de información en la nube, a excelentes bases de datos como el SIBDI y las demás razones supra expuestas, permiten difuminar importantes diferencias entre las SSRR y la SRF.

En definitiva, estamos dentro de una vorágine tecnológica que avanza de forma vertiginosa, lo que podría dificultar digerir e interiorizar las posibilidades y, más aún, podría interferir con la realización de los necesarios cambios. Otear en el horizonte las nuevas oportunidades que proporcionan las TICS y las ventajas que ofrece la condición espacial-geográfica de las SSRR, plantea emocionantes desafíos que no debemos dejar pasar.

Sobre las “ventajas comparativas” de la regionalización universitaria

El título de la ponencia “La regionalización universitaria: más allá de las asimetrías y más acá de las ventajas comparativas” presupone reconocer el impacto de la revolución tecnológica creada por las Tics, que aunado a las inversiones hechas en las SSRR y la relevancia de revalorizar el elemento espacial-geográfico, implica un *giro* para el modelo de regionalización universitaria. Ello implica discernir las potencialidades para sacar provecho de las ventajas que su condición espacial le otorga y enfocarse en ellas, puesto que acerca de las des-ventajas o asimetrías ya se habla bastante.

En ese marco epistémico, pensar prospectivamente los retos para las sedes implica reconocer que existe realmente un “plus” que caracteriza a las SSRR y que les permite asumir proyectos que se facilitan por tratarse de estar en la periferia⁵⁷.

Dicho “plus” o “ventajas comparativas”, en realidad se refieren más exactamente a las *ventajas competitivas* que nos remite a aquellas circunstancias o hechos que permiten a determinada empresa o, en este caso las sedes, destacar en algún ámbito específico. En este punto puede destacarse la versatilidad de una sede

57 Es importante destacar que en coyunturas de crisis económico-políticas, donde se cuestiona el quehacer de las instituciones públicas, las SSRR capaces de generar proyectos pertinentes y robustos, dada su posición estratégica, van a estar en muy buena posición para recibir apoyos y, poder emprender diversas y necesarias aventuras académicas.

regional como unidad académica⁵⁸, que a pesar de administrar varios planes de estudio, con toda la responsabilidad que esto conlleva, forma profesionales con excelencia como en la sede central. A pesar de que las sedes constituyen un modelo totalmente atípico: manejan varios planes de estudio que comparten todo en relación con la administración general: becas, registro, financiero, biblioteca, laboratorios de informática, entre otros, es algo que le distingue del modelo de la SRF. Eso es parte de la singularidad que contribuye a ese plus.

En ese sentido, véase lo que expone la catedrática Esperanza Tasies Castro al explicar que: “la Sede de Occidente y el Recinto de Grecia son considerados desde las Cuentas Nacionales del Banco Central de Costa Rica (2021) actividades económicas de gran relevancia asociadas a la educación pública, aportamos cerca del 2.7% del valor agregado desde estos dos cantones al total de la Región central. Para el caso de San Ramón la educación es la actividad económica que mayor valor agregado, aporta un 13.01%, seguido de los alquileres con un 12.80 %. Para el caso de Grecia la educación ocupa el tercer lugar de las actividades económicas, con un valor agregado del 8.64%”⁵⁹.

En fin, la idea es sumar a la tradicional forma de ver las cosas, la otra parte pero lo que vale la pena nunca será algo simple. Hay que arremangarse y proponerse crear espacios de análisis que permitan discernir e identificar cómo aprovechar las ventajas comparativas (el mencionado plus) propio de las SSRR. Por ejemplo, existen condiciones únicas como las siguientes:

- a. Mejor comunicación interdisciplinaria: docentes de diferentes disciplinas comparten oficinas en el mismo lugar, lo que potencia el intercambio de ideas y el trabajo interdisciplinario.

58 Marilú Rodríguez-Araya, Algunas notas sobre la racionalidad instrumental y el modelo de regionalización de la Universidad de Costa Rica frente a los desafíos del siglo XXI. Modalidad Virtual. II Congreso de Regionalización. (3,4 y 5 de noviembre 2021). Turrialba. Costa Rica.

59 Esperanza Tasies Castro, “La regionalización como respuesta al pensamiento único”, (4-11-24), Semanario Universidad. <https://semanariouniversidad.com/opinion/la-regionalizacion-como-respuesta-al-pensamiento-unico/>

- b. El espacio geográfico: permite un conocimiento más próximo, preciso y focalizado para atender las diversas necesidades de las regiones, que generalmente son las más vulnerabilizadas.
- c. La ventaja de lo pequeño: pocos funcionarios, pocos docentes por plan de estudios, un solo grupo de estudiantes por nivel de carrera, son factores que facilitan llevar a cabo proyectos en docencia, investigación o acción social que pueden ser punta de lanza de la Universidad.
- d. Verticalidad ralentizada: la socialización por lo general fluye mejor y con mayor horizontalidad entre el personal docente de las diferentes carreras en general.

Se trata de concentrarnos en qué otras cosas más podemos hacer de mejor forma. Explorar, por ejemplo, como el ABP (Aprendizaje Basado en Problemas) o el ABI (Aprendizaje Basado en la Investigación) pueden mejorar el aprendizaje. Personalmente llevo a cabo pequeñas aventuras de investigación, con el fin de favorecer el desarrollo de habilidades y destrezas en mis grupos. En particular me ocupa la comprensión lectora y la capacidad crítico-problematizadora, que se torna aún más trascendental ante la irrupción de la inteligencia artificial (IA).

En ese sentido, he implementado algunas iniciativas que mediante ciertas actividades propicio la comprensión lectora de textos jurídicos como leyes, sentencias, doctrina, o hasta, noticias o vídeos, entre otros. Después de esclarecer mejor el sentido del texto, sigue la problematización (¿por qué esto es así y no de otra manera?); de seguido se pasa a plantear alguna crítica (¿de qué forma podría mejorarse esta situación?) y, por último, con base en la labor previa realizada, corresponde exponer alguna idea concreta para mejorar el asunto analizado (ofrecer una perspectiva diferente, por ejemplo). Otra idea es que estudiantes de mis cursos de segundo año han desarrollado muy buenos proyectos de investigación, con el rigor que impone la Facultad de Derecho para las tesis, dentro de una dinámica que implica una importante labor de tutoría para los proyectos grupales. Como dato adicional, esta iniciativa tiene por nombre "*Laboratorio experimental de la carrera de Derecho. UCR-SG: "Ius-Liberia Lab"*". Pero ¿por qué aún la

idea no es un proyecto inscrito? Porque se requiere mucho tiempo. Me gustaría pensar en una especie de clúster con la Facultad de Derecho de la SRF, pero eso es difícil de coordinar. En fin, la idea es resaltar algo esencial, que las SSRR tienen capacidades únicas para exploradas.

Propuesta resolutive aprobada

Dentro del marco epistémico según el cual el espacio geográfico le confiere al “modelo de regionalización” un particular estatus, singular y exclusivo, el CASR debe:

1. Crear un laboratorio de ideas integrando la IA para generar propuestas concretas en relación con las ventajas detectadas en las respectivas SSRR, que conduzcan a diseñar un plan operativo para llevarlos a cabo.
2. Diseñar una política de regionalización para explorar y desarrollar las potencialidades de las SSRR.

El laboratorio de ideas deberá tener carácter permanente.

Referencias Bibliográficas

- Centenera, Mar. “La cita fallida del presidente de Argentina: Los mexicanos salieron de los indios, los brasileros de la selva, pero los argentinos de los barcos”. *El País*, Junio 9, 2021. <https://elpais.com/internacional/2021-06-09/la-cita-fallida-de-alberto-fernandez-los-mexicanos-salieron-de-los-indios-los-brasileros-de-la-selva-pero-los-argentinos-de-los-barcos.html>
- Condega, Xavier. “Preocupante nivel de contaminación en San José supera al de Ciudad de México”. *El mundo.cr*, Agosto 22, 2024. <https://elmundo.cr/costa-rica/preocupante-nivel-de-contaminacion-en-san-jose-supera-al-de-ciudad-de-mexico/>

- Link L, Felipe. "Seeking Spatial Justice". *EURE* 37, no. 111 (Mayo 2011): 173-177. <https://dx.doi.org/10.4067/S0250-71612011000200008>
- Mançano Fernandes Bernardo. *Sobre la tipología de los territorios*. Universidad de Alicante, s.f. <https://web.ua.es/es/giecryal/documentos/documentos839/docs/bernardo-tipologia-de-territorios-espanol.pdf>
- Vaquero, Esmeralda. *Bienvenido al éxodo urbano*. (25 de mayo de 2023). Recuperado de: <https://ethic.es/2023/05/bienvenido-al-exodo-urbano/>
- Riaño Valle, Félix A., y Noda Hernández, Marcia Esther. "La universidad latinoamericana: antecedentes históricos, situación actual y desafíos". *Revista Universidad y Sociedad*, 14 no. 4 (Agosto 2022): 546-561. Recuperado el 19 de enero de 2025, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202022000400546
- Rodríguez-Araya, Marilú y Baltodano Mayorga, José Daniel. "Regionalización de la educación superior en la Universidad de Costa Rica: de la democratización del acceso hacia una democratización epistémica". *Revista Ensayos Pedagógicos*, 16 no. 1 (Enero-Junio 2021): 159-187. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/ensayos-pedagogicos/article/view/15541>
- Rodríguez-Araya, Marilú. *Algunas notas sobre la racionalidad instrumental y el modelo de regionalización de la Universidad de Costa Rica frente a los desafíos del siglo XXI*. (3, 4 y 5 de noviembre 2021). Modalidad Virtual. II Congreso de Regionalización. Turrialba. Costa Rica.
- Rodríguez-Araya, Marilú. *Notas sobre la idea de raza como constructo eurocéntrico disracional, la condición de dependencia latinoamericana y la discursividad aprendida*. (2024). <https://hdl.handle.net/10669/89844>
- Tasies Castro, Esperanza. "La regionalización como respuesta al pensamiento único". *Semanario Universidad*, 4 de noviembre de 2024. <https://semanariouniversidad.com/opinion/la-regionalizacion-como-respuesta-al-pensamiento-unico/>
- Vázquez Gutiérrez, Juan Pablo. "Poder simbólico, ilusión y afectividad en la sociología de Pierre Bourdieu". *Convergencia*, 29, (Agosto 2022): 1-26. <https://doi.org/10.29101/crcs.v29i0.17878>

Casas infantiles universitarias para sedes regionales: por el derecho de acceso a la educación superior con equidad

Georgina Morera Quesada⁶⁰
Fiorella Monge Lezcano⁶¹

*El niño sabe una infinidad de palabras maravillosas,
aunque son tan pocos los que en este mundo entienden lo que él dice*

Tagore (2023, p. 4)

Resumen

La Casa Infantil Universitaria (CIU) constituye un espacio destinado a apoyar a estudiantes, quienes, por diversas circunstancias, son madres o padres de familia y, según sus condiciones, requieren un servicio de atención de sus hijos durante los periodos lectivos en lo atinente al cumplimiento de sus actividades académicas. Estas personas estudiantes, que cuentan con esta responsabilidad, solicitan asistir a sus clases con los bebés aún en brazos. Esta situación no solo implica un factor distractor y estresante

60 Sede del Sur.

61 Sede del Sur.

para el padre o la madre del infante, sino también para las personas docentes y otros estudiantes. Adicionalmente, y quizá el aspecto de fondo más importante, es que se violenta el derecho del niño o la niña a contar con un espacio seguro y de atención idónea en su momento de desarrollo. A ello, se suma la inexistencia de seguros y pólizas que pudiesen cubrir cualquier incidente. En la Sede del Sur, de la Universidad de Costa Rica, no se cuenta con algún tipo de recurso ni servicio que ofrezca este indispensable apoyo a la comunidad estudiantil al ser que esta situación complejiza las condiciones, ya de por sí desfavorables, en términos de infraestructura y servicios que enfrenta esta sede regional. El propósito de la ponencia consiste en visualizar esta imperante necesidad que enfrentan las personas estudiantes de la Sede del Sur cuya solución implica establecer líneas de priorización de recursos para la regionalización universitaria tomando en cuenta estas inequidades y considerando la situación limitante tanto de rezago social y económico de la Región Brunca y otras regiones a nivel país.

Introducción

El presente trabajo aborda la relevancia y el impacto de las casas infantiles universitarias en la Universidad de Costa Rica (UCR) con un enfoque particular en su contribución a la democratización de la educación superior y la equidad de género. Asimismo, expone la necesidad urgente de expandir este servicio a otras sedes regionales debido al contexto de exclusión y desigualdad que enfrenta el estudiantado fuera de la sede central. Mediante un análisis de la historia de estas iniciativas a nivel global y local, así como de las políticas institucionales y los modelos de atención implementados, se busca visibilizar tanto los avances como las limitaciones en la creación de un sistema de apoyo integral que permita a estudiantes madres y padres continuar con su formación académica sin que la crianza de sus hijos suponga un obstáculo insalvable.

La universidad pública en Costa Rica se ha constituido en uno de los elementos más efectivos de movilidad social y de desarrollo integral de las personas

que buscan el desarrollo profesional como su alternativa de proyecto de vida. Su efecto se ha maximizado al priorizar en políticas públicas y universitarias que fortalezcan la equidad en el acceso y la relevancia de garantizar la permanencia en la institución de las poblaciones más desfavorecidas.

Una educación universalizada y de buena calidad es un mecanismo de movilidad social ascendente. Un sistema público de educación desempeña un papel fundamental a la hora de determinar si la educación cumple un papel progresivo o regresivo en el logro de una mayor equidad. (Universidad de Costa Rica [UCR], 2023, párr. 13).

Así, con el fin de favorecer este importante papel de la educación, la UCR cuenta con políticas institucionales que fundamentan su quehacer. El Eje III de Democratización y Equidad contempla que:

Democratización y equidad comprende el conjunto de políticas y acciones institucionales orientadas a garantizar el acceso democrático, equitativo e inclusivo de la comunidad universitaria y de la población costarricense en la educación superior universitaria, mediante las oportunidades que la Universidad de Costa Rica ofrece para construir una sociedad diversa, inclusiva y pertinente, que contribuya al desarrollo sostenible del país y al bienestar de las personas de la comunidad. (Políticas Universitarias, UCR 2026-2030).

En este Eje III para 2021-2025 se establecieron las siguientes políticas:

- ▶ 3.2 Fortalecerá el bienestar estudiantil mediante el desarrollo y la formación integral para favorecer la permanencia y avance académico del estudiantado.
- ▶ 3.3 Procurará condiciones óptimas para la obtención del grado académico de la población estudiantil.

Así mismo se contempla en las políticas institucionales que regirán el quehacer universitario para 2026-2030 las siguientes:

- ▶ 3.2 Promovemos la permanencia y graduación de la población estudiantil para la consecución de su objetivo académico.
- ▶ 3.3 Construimos una cultura de paz inclusiva basada en los valores y principios humanísticos con perspectiva de género que consideren la diversidad, el respeto de los derechos humanos y el reconocimiento de los saberes diversos. (Políticas Universitarias, UCR 2026-2030).

Mediante estas políticas se compromete la institución a procurar las condiciones necesarias para que el estudiantado alcance sus propósitos académicos, de tal manera que no solo implica democratizar el ingreso, sino procurar que las personas estudiantes permanezcan en el proceso de formación y alcancen la graduación universitaria y con ella el acceso a un trabajo digno y una vida de calidad.

Desarrollo

Las casas infantiles universitarias se constituyen en la puesta en práctica de los compromisos manifiestos de la UCR, puesto que son esenciales para la inclusión y el bienestar de estudiantes universitarios padres o madres. Ofrecen un espacio seguro y de apoyo para que los niños del estudiantado universitario sean cuidados mientras sus padres asisten a clases o realizan actividades académicas.

El servicio que proporcionan las casas infantiles universitarias promueve la equidad y facilita la permanencia de las personas estudiantes en el sistema educativo superior, especialmente para aquellos que enfrentan desafíos adicionales al ser responsables de la crianza de sus hijos pequeños.

Este tipo de iniciativas no son exclusivas de la UCR, puesto que ha habido múltiples esfuerzos a lo largo de la historia de las universidades en el mundo, sobre todo con las transformaciones hacia la más efectiva aplicación de los derechos humanos asociados a la búsqueda de la equidad y el derecho a la educación.

Durante el período de la Segunda Guerra Mundial, diversas universidades en los Estados Unidos abrieron centros de cuidado infantil o guarderías en sus campus con el fin de atender la necesidad de mujeres madres que buscaban alguna oportunidad laboral en una época de crisis social y económica, otra también se abrían paso hacia concretar sus estudios, además esto favorecía que los hombres cumplieran con su servicio militar.

Un caso representativo es el de la Universidad de California, Berkeley, en donde se toma este tipo de iniciativa incluso antes del período mencionado. Ya para el año 1927, Berkeley creó su propio Instituto de Bienestar Infantil el cual era una guardería que atendía hijos e hijas de académicos. (University of California Berkeley, 2025, párr. 1-2).

Según Hein y Cassirer (2010), durante las décadas de 1960 y 1970, se desarrollaba en el mundo una fuerte corriente feminista y de búsqueda de la equidad social y la igualdad de género, lo cual impulsó, entre otros esfuerzos, la creación de espacios para el cuidado infantil en los campus universitarios. Por ejemplo, en países como Francia, Alemania y el Reino Unido, se inició la creación de guarderías con el fin de dar soporte a las estudiantes y al personal universitario.

Estas iniciativas se fundamentan en políticas públicas que promueven la educación de las mujeres y su participación en la sociedad.

También, en Europa, se cuenta con la experiencia de Suecia que ha sido un país líder en este campo y se ha priorizado en la educación y el cuidado infantil como una responsabilidad social y por ello inician con este tipo de servicios en campus universitarios a mediados del siglo XX. (Evans, 2018).

Por esa misma época, se concretan los primeros esfuerzos en América Latina en universidades de países como México y Brasil en las décadas de 1970 y 1980. Ese lapso se caracterizó por movimientos sociales y diversos esfuerzos del movimiento estudiantil en procura de la equidad y la creciente inclusión de mujeres en la educación superior. (Finco, 2015).

En México, la primera estancia infantil o guardería adscrita a una institución de educación superior (IES) fue la guardería participativa de la Universidad de Guadalajara (UdG) en 1987. El esquema de creación es por asociación

con el Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) para dar atención a hijas e hijos de trabajadores universitarios. En 2012, el esquema de atención se modificó para ampliar el servicio de estancia infantil-guardería a hijas e hijos de estudiantes. (Hernández, 2018, pp.37-38).

Flores (2010) determina en su estudio en la Universidad de Guadalajara sobre el apoyo a estudiantes madres y padres, que tanto hombres como mujeres reconocen que el contar con una estancia infantil o guardería en el espacio universitario, les beneficia tanto a ellos como a sus hijos. Esto por cuanto los infantes cuentan con una atención de calidad y los progenitores logran un aumento de la productividad laboral, por sentir que sus hijos o hijas se encuentran cerca y que están seguros. Sin duda esta condición se traduce en una mayor concentración en sus actividades laborales y de estudio, reflejándose en la calidad de sus productos.

En Perú, a partir del 7 de junio 2024, la Ley Número 32051, publicada en el Diario Oficial El Peruano, autorizó a las casas de estudios superiores a implementar guarderías y lactarios para los descendientes menores de 3 años de los alumnos. Así, las universidades deberán implementar guarderías para hijos de estudiantes, las cuales serán para los hijos menores de tres años de los estudiantes con matrícula vigente. (El Comercio, 2024, párr. 1-2).

Se han destacado ejemplos de países como México, Perú y Costa Rica, donde las universidades han implementado políticas y servicios para apoyar a estudiantes con hijos. En México, la Universidad de Guadalajara fue pionera en ofrecer esta clase de servicio desde 1987 y luego se amplió al sector de las personas estudiantes universitarias, lo que demuestra un avance en la inclusión y el apoyo a la comunidad estudiantil. En Perú, la ley que obliga a las universidades a crear guarderías para hijos de estudiantes fue ratificada en 2024 y refleja un compromiso estatal con la conciliación de la vida familiar y académica al ampliar las posibilidades de acceso y permanencia en la educación superior. En Costa Rica, la UCR fue otra de las instituciones que desde 2004 ha implementado un modelo de casa infantil universitaria al contribuir al desarrollo integral de los niños y fortalecer los vínculos familiares.

En síntesis, los espacios de cuidado infantil inciden en el desarrollo de los niños al ofrecerles un entorno seguro y estimulante durante las horas en que sus padres atienden su formación académica. En este sentido, también la iniciativa de las casas infantiles universitarias en la UCR resulta esencial para garantizar la equidad en el acceso y la permanencia en la educación superior; asimismo, representan una inversión en el futuro de las familias universitarias al favorecer tanto el bienestar de los niños como la estabilidad académica de los padres.

Modelo de atención en el CIU

El modelo de atención en el CIU de la UCR se caracteriza por ser integral y centrarse tanto en el bienestar como en el desarrollo de los niños que atiende según las necesidades de las familias de los estudiantes y de los objetivos educativos de la UCR. Se indica que la CIU brinda el servicio de cuidado por horas a estudiantes madres y padres de la UCR para favorecer la permanencia y graduación oportuna:

Se ha avanzado hacia un servicio con edificio propio dentro del campus universitario, equipado con todos los materiales educativos y de cuidado requeridos para cuidar bebés y un espacio al aire libre con un "playground". Destacó que a nivel educativo durante estos quince años han trabajado en la construcción de una malla curricular para niños de 0 a 4 años, ya que no existe en el país: Esta malla es el resultado de la experiencia y de la investigación que han realizado para establecer una evaluación del desarrollo, tomando en cuenta todas las áreas. (Universidad de Costa Rica, 2022, párr. 6).

De esta forma, a nivel de modelo de atención, las CIU son muy más que un espacio de cuidado y llegan a constituirse en oportunidades de desarrollo integral para los infantes y un recurso de fortalecimiento de los progenitores en su papel de madres y padres.

Según lo establece el Reglamento de Casas Infantiles Universitarias para que una persona sea candidata y se beneficie de este servicio debe cumplir con las siguientes condiciones:

- ▶ Ser madre o padre estudiante de un niño o niña cuya edad sea igual o menor a los tres años y siete meses, al momento de solicitar el servicio.
- ▶ Carecer de redes de apoyo familiares o comunales.
- ▶ Contar con beca socioeconómica 4 o 5.
- ▶ Consolidar matrícula en el ciclo lectivo en que realiza la solicitud del servicio, en cursos que pertenezcan al plan de estudios en que se encuentra empadronado.
- ▶ Presentar la solicitud del servicio al inicio de cada ciclo lectivo. (Consejo Universitario, 2011, p.3).

Los tres primeros requisitos que se mencionan se destinan a aumentar la posibilidad de que estudiantes en desventaja o en riesgo de abandono de sus estudios logren seguir con su plan de formación profesional.

En cuanto a la atención pedagógica y educativa constituye un espacio que estimula el aprendizaje en la primera infancia con base en principios pedagógicos flexibles y adaptados a las necesidades de los niños. El funcionariado emplea enfoques constructivistas mediante el juego, la exploración y la interacción con su entorno. En este contexto, los niños también pueden mantener contacto con proyectos educativos impulsados por la Universidad de Costa Rica, lo cual favorece una relación temprana con los procesos académicos.

En ese sentido, los espacios resultan apropiados para la edad, adecuadamente ventilados, con materiales didácticos y juguetes que favorezcan el aprendizaje y la interacción social con áreas que sean funcionales para el descanso y el recreo.

El desarrollo social y emocional promueve un espacio seguro mediante el fomento de la autonomía, el respeto, la empatía y la capacidad de resolución alternativa de los conflictos al incluir actividades que favorezcan las relaciones interpersonales, el juego cooperativo y el respeto por la diversidad.

Regionalización del servicio

Aunque es claro que el apoyo a estudiantes madres y padres en el cuidado de sus hijos es muy necesario, sobre todo para aquellos que presentan condiciones socioeconómicas desfavorables, se han creado pocos espacios con un limitado cupo en la UCR. Además, solo se cuenta con casas infantiles universitarias en la Sede Central (CIU) y en la Sede de Occidente (CIUSO), pese a que la primera casa se fundó hace veinte años y la segunda ya cuenta con diecisiete años desde su creación.

La función que han cumplido estos espacios desde su creación ha marcado la diferencia para muchas personas que desean continuar con su proyecto académico sin sacrificar la calidad de la atención que requiere la crianza de sus hijos:

La CIUSO ayuda a los estudiantes padres y madres a enfrentarse a una nueva realidad, la de asumir la paternidad o maternidad mientras cursan una carrera universitaria. Ofrece un acompañamiento que incluye el cuidado de sus hijos en horario de cursos, pero lo más importante les ofrece herramientas que les permite asumir ambos roles de forma exitosa. (Universidad de Costa Rica, 2022, párr. 4).

En ese sentido, las CIU son un recurso que aporta a la democratización de la educación superior pública, pero se constituye, en muchos casos, en un recurso indispensable para la formación profesional de estudiantes universitarios madres o padres. Cabe preguntarse cuál es la razón para que, a veinte años de su creación y reconocido efecto en la reducción de brechas existentes entre las condiciones de los estudiantes para atender su proceso universitario, aún no se hayan instalado más CIU en otras Sedes Regionales. Esta situación se visualiza como grave si se consideran las condiciones desfavorables que enfrentan los estudiantes de regiones alejadas, así como la alta incidencia de embarazo adolescente y en personas jóvenes oriundas de las comunidades rurales:

Probablemente, muchas de estas personas estudiantes no podrían continuar estudiando sin el acompañamiento de CIUSO. Es importante recordar que el Servicio de Casa Infantil Universitaria se ofrece a la población becaria ubicada en las categorías de beca 4 y 5, quienes no podrían acceder a servicios de personas cuidadoras para poder continuar estudiando. Gracias al apoyo brindado por CUIISO no ven truncados sus sueños académicos. Le estamos diciendo a nuestra población estudiantil que no está sola, que existen formas de combinar la maternidad y la paternidad con la vida académica y que estamos presentes para apoyarles en este transitar. Les decimos que como universidad humanista, que promueve el desarrollo integral de su población estudiantil, estamos comprometidos en brindar los apoyos necesarios desde los once servicios de la CVE y, particularmente, desde el Servicio de Casa Infantil para que el sueño de graduarse de alguna de las opciones académicas de la Sede, se convierta en realidad. (Universidad de Costa Rica, 2022, párr. 9).

Sin duda, se reconoce el gran aporte y lo indispensable que se vuelve este servicio para garantizar el verdadero acceso a la educación superior para estudiantes con necesidad de apoyo para el cuidado de sus hijos e hijas. Salta al pensamiento la siguiente pregunta: ¿Qué pasa con el estudiantado por cuya responsabilidad de atención a sus hijos no cuenta con el debido recurso de apoyo para estudiar? En la Sede del Sur, por ejemplo, al ser una instancia universitaria ubicada en una de las regiones más deprimidas del país y con más del 90 % de sus estudiantes oriundos de esta zona, y que todos los años no son pocos los “embarazos universitarios”. ¿Qué pasa con estas poblaciones que requieren de un recurso de cuidado infantil pero no cuentan con este? Al respecto, se debe reflexionar en lo siguiente:

Al celebrar este aniversario cruzan por mi mente sentimientos agridulces respecto a las condiciones de la población estudiantil en las demás sedes y recintos. Por un lado, estamos celebrando el 15 aniversario de nuestra querida CIUSO, por otro lado, no obstante, significa que han pasado 15 años

sin que otras sedes puedan ofrecer este beneficio a sus estudiantes madres y padres. (Universidad de Costa Rica, 2022, párr. 14).

Entonces, debe reconocerse el acierto tan valioso de la creación de los dos CIU con que cuenta la UCR, pero no debe perderse de vista la alta relevancia de procurar, de manera decidida, la creación de otros en las otras sedes regionales que tanto lo requieren.

Un antecedente muy revelador de esta necesidad imperiosa en sedes regionales se expone en la ponencia presentada en el I Congreso de Regionalización Universitaria (2018) y titulada “Regionalización de la Casa Infantil Universitaria (CIU)”, del autor Pedro Tablada Cruz.

La propuesta resolutive de dicha ponencia consistió en dos planteamientos:

1. Declarar la descentralización de las Casas Infantiles Universitarias de interés institucional para el beneficio de los padres o madres universitarios, ya que esta es una población que está siendo víctima de exclusión por la falta de mecanismos de apoyo en las diferentes Sedes Regionales y recintos.
2. La creación de un plan modificable según necesidades, el cual se ejecute como plan piloto en la Sede del Caribe y partir de este para extenderlo como modelo para las diferentes sedes y recintos que no brindan el servicio de CIU, para garantizar la accesibilidad y equidad de oportunidades a esta parte de la población estudiantil, que, aunque sufren de una misma situación, las necesidades son en gran parte distintas, para cumplir uno de los objetivos de la política universitaria 2016-2020.

La deuda es clara al reconocer que veinte años después de la creación de la primera CIU y seis años más tarde de la aprobación de las propuestas resolutive

presentadas por Tabla (2018) en el I Congreso de Regionalización Universitaria, aún no se ha avanzado, ni poco, hacia la respuesta de tan evidente necesidad en las Sedes Regionales.

Conclusión

La expansión para instalar casas infantiles universitarias en las sedes regionales de la UCR corresponde a una medida urgente y necesaria para promover la equidad en el acceso, la permanencia y la graduación en la educación superior. El proyecto de instalación de otras CIU representa una inversión en el futuro del estudiantado y sus hijos al considerar que las responsabilidades familiares no se conviertan en un obstáculo insuperable para la formación académica. Con el apoyo de todos los actores universitarios, esta propuesta puede convertirse en una realidad que contribuya significativamente al desarrollo social y académico de las regiones más necesitadas del país.

Finalmente, la expansión de las casas infantiles resulta esencial para que ningún estudiante sea excluido del sistema educativo por su condición de madre o padre. Ello promueve la justicia social y fortalece el compromiso de la UCR con el desarrollo sostenible del país al contribuir con la formación de profesionales mejor preparados y comprometidos con el bienestar de sus comunidades.

Propuesta resolutive aprobada

1. Solicitar a la Administración Superior que priorice recursos para la regionalización de las casas infantiles universitarias al considerar un enfoque que incluya las particularidades socioeconómicas y geográficas de cada región, así como la demanda de los servicios de cuidado infantil. Además, se deben explorar alianzas con instituciones gubernamentales como el Instituto Mixto de Ayuda Social (IMAS) y el Instituto Nacional de Seguro (INS) para asegurar la viabilidad económica y legal del proyecto.

2. Solicitar a la Administración Superior que, al más corto plazo posible, se creen casas infantiles universitarias en las sedes regionales de la Universidad de Costa Rica: Sede del Sur, Sede de Guanacaste, Sede del Pacífico, Sede del Atlántico y Sede del Caribe, incluyendo todos los recintos universitarios y que las doten de todos sus recursos y servicios necesarios de acuerdo con la normativa nacional. Esta expansión contribuirá a reducir las inequidades sociales y educativas para procurar que el estudiantado con responsabilidad parental pueda acceder, permanecer y graduarse por la universidad sin afectar el cuidado de sus hijos e hijas.

Referencias Bibliográficas

- Arvizu R, A. (2020). *Administrar, rendir y agotar el tiempo. Las jornadas de madres y padres universitarios*. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2395-91852020000100104&script=sci_abstract
- Castañeda M, M. (2015). *Ser Estudiantes, Madres y Padres: Una dualidad cotidiana*. Proyecto de Memoria para optar al título de Antropóloga Social. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/135041>
- Chacón M, M. (2021). *Evaluación de resultados del servicio que brinda la Casa Infantil Universitaria de la Sede Rodrigo Facio, a la población estudiantil que disfrutó de este en el año*. <https://www.kerwa.ucr.ac.cr/items/0760a8ee-71cb-4c38-832f-64087b74ca48>
- Consejo Universitario (2011). Reglamento de las casas infantiles universitarias. Publicado en *La Gaceta Universitaria, 2-2011 del 18-03-2011*. https://www.cu.ucr.ac.cr/normativa/casas_infantiles_universitarias.pdf
- El Comercio (2024). *Es oficial: universidades tendrán que implementar guarderías para hijos de estudiantes*. https://elcomercio.pe/lima/universidades-tendran-que-implementar-guarderias-y-lactarios-para-hijos-de-estudiantes-congreso-ultimas-noticia/?ref=ecr#google_vignette
- Evans, R. (2018). *Formar conexiones: La educación infantil en Suecia*. <https://www.naeyc.org/resources/pubs/yc/jul2018/la-educacion-infantil-en-suecia>

- Finco, D. (2015). *Creche Urgente en Brasil: la guardería infantil un patrimonio del feminismo*. https://cdsa.aacademica.org/000-061/1029?utm_source=chatgpt.com%20
- Flores A, A, Alejandre-Magaña, A. B. y Martínez-Becerra, E. (2016). Universidad Pública y crianza de infantes. Reflexiones sobre su conciliación en la Universidad de Guadalajara. *Ra Ximhai: revista científica de sociedad, cultura y desarrollo sostenible*, 12(1): 83-104. <https://doi.org/10.35197/rx.12.01.2016.05.af>
- Hein, C. y Cassirer, N. (2010). *Soluciones para el cuidado infantil en el lugar de trabajo*. https://www.ilo.org/sites/default/files/wcmsp5/groups/public/@ed_protect/@protrav/@travail/documents/publication/wcms_151190.pdf
- Hernández, C. (2018). *Construcción de infancia(s) en estancias infantiles*. Universidad Autónoma de Chipas. [Tesis de Maestría en Estudios Culturales]. <http://www.repositorio.unach.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/3223/1/RIBC154197.pdf>
- Huerta Mata, R. M. (2019). Las jóvenes madres solteras universitarias: Apoyo en el cuidado de los(as) hijos(as). *Cultura de los Cuidados*, 23(54), 217-230. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/96332/1/CultCuid_54-217-230.pdf
- Tablada Cruz, P. (2018). *Regionalización de la Casa Infantil Universitaria (CIU)*. En Memoria del I Congreso de Regionalización Universitaria UCR.
- Tagore, R. (2023). *La luna nueva*. AMA Audiolibros.
- University of California Berkeley. (2025). *History*. <https://ece.berkeley.edu/about-ecep/history/>
- Universidad de Costa Rica. (1984). *Reglamento del Centro de Evaluación Académica*. http://www.cu.ucr.ac.cr/normativ/centro_evaluacion_academica.pdf
- Universidad de Costa Rica. (2011). *Reglamento de Casas Infantiles Universitarias*. http://www.cu.ucr.ac.cr/normativ/casas_infantiles_universitarias.pdf
- Universidad de Costa Rica. (2020). *Políticas institucionales 2021-2025*. Aprobadas en la sesión n.º 6357, artículo 6, del 05/03/2020, publicada en el Alcance La Gaceta Universitaria 13-2020, del 17/03/2020.
- Universidad de Costa Rica. (2021). *Memoria: I Congreso Regionalización Universidad de Costa Rica: 50 años de Regionalización de la Educación Superior UCR 1968-2018*. M. Vásquez Vargas (Comp.). (1. Ed). Coordinación de Investigación, Sede de Occidente.
- Universidad de Costa Rica. (2022). *Casa Infantil Universitaria celebra 18 años en beneficio de la conciliación familiar-estudiantil en la UCR*. <https://www.ucr.ac.cr/noticias/2022/8/26/casa-infantil-universitaria-celebra-18-anos-en-beneficio-de-la-conciliacion-familiar-estudiantil-en-la-ucr.html>

Universidad de Costa Rica. (2023). *Educación y movilidad social: el dúo dinámico*. https://www.ucr.ac.cr/noticias/2023/11/05/educacion-y-movilidad-social-el-duo-dinamico.html?utm_source=chatgpt.com

Universidad de Costa Rica (2025). *Políticas institucionales 2026-2030*. Publicado en el Alcance de La Gaceta Universitaria, 2-2025 del 10-01-2025. https://www.cu.ucr.ac.cr/uploads/tx_ucruniversitycouncildatabases/normative/politicas_institucionales_2026-2030.pdf

Retos de la permanencia y la inclusión de la población indígena Cabécar a la educación superior: el caso de la Sede del Atlántico

Mónica Gutiérrez Hernández ⁶²

Jorge Salmerón Ramírez ⁶³

Cristian Brenes Granados ⁶⁴

Catherine Sánchez Mora ⁶⁵

Abigail Velázquez Porras ⁶⁶

Resumen

La Sede del Atlántico de la Universidad de Costa Rica ha planteado, desde hace más de veinte años, acciones que apuntan a reconocer la diversidad de la comunidad indígena Cabécar, entre ellas, planes estratégicos, proyectos y carreras, que posibiliten permear las áreas sustantivas del quehacer institucional. Garantizar el acceso, la permanencia y la graduación de las personas indígenas supone distintos retos como el diálogo intercultural, la inclusión y el respeto por la diversidad. Esta ponencia pretende describir

- 62** Sede del Atlántico. Universidad de Costa Rica.
- 63** Sede del Atlántico. Universidad de Costa Rica.
- 64** Sede del Atlántico. Universidad de Costa Rica.
- 65** Sede del Atlántico. Universidad de Costa Rica.
- 66** Sede del Atlántico. Universidad de Costa Rica.

la experiencia de ingreso, permanencia e inclusión de personas Cabécares en la Sede, se considera el análisis a partir de tres categorías: I. Socioeconómicas: difícil o nulo acceso a servicios de electricidad e internet y a equipos de cómputo o telefonía móvil, recursos económicos insuficientes para movilizarse a otras zonas, vulnerabilidad social. II. Trámites: dificultad para completar documentación en línea, para la comprensión de formularios en segunda lengua y al uso de tecnicismos, para ajustarse a las fechas y períodos de recepción por las condiciones ya señaladas. III. Inclusión: emigrar hacía un sector culturalmente distinto, romper con tradiciones familiares, ser la primera persona indígena en ingresar a la educación superior de su núcleo y comunidad, participar de espacios universitarios, enfrentar roles estudiantiles, resolver barreras lingüísticas y culturales, sentirse parte de un colectivo. Se pretenden sistematizar las prácticas que se han realizado en la atención de la población indígena cabécar y visibilizar los retos actuales. Se propone: generar mecanismo de apoyo para el estudiantado indígena en el ingreso y permanencia en la institución, así como dar seguimiento a las políticas y acciones orientadas a la inclusión de la diversidad cultural en la universidad.

Introducción

Las poblaciones culturalmente diversas, como es el caso de las comunidades cabécares, enfrentan desafíos para acceder, permanecer y ser incluidas plenamente en la Educación Superior Pública; la Universidad de Costa Rica desde su creación ha estado comprometida con el bien común y la justicia social, sin embargo, para este grupo particular, su riqueza cultural y lengua materna se han convertido en un factor de exclusión.

Es por ello que, la Sede del Atlántico de la Universidad de Costa Rica en el año 2004 inició un proceso interinstitucional, y con participación de personas líderes cabécares, respecto del acceso a la educación superior pública, lo que derivó

en una serie de acciones de consulta, sensibilización y capacitación. Entre las acciones más importantes destacan: creación de una comisión de educación indígena, proyectos de investigación y acción social, actividades de sensibilización, apertura de cursos en la sección de estudios generales, y a nivel de planificación estratégica un plan de desarrollo académico que considera una agenda de interculturalidad y un plan táctico que plante un eje temático de interculturalidad.

El trabajo conjunto con las comunidades cabécares de Chirripó ha permitido reconocer la necesidad de que los procesos de admisión, permanencia, inclusión y graduación a la educación superior pública atiendan y reconozcan la diversidad cultural y lingüística de los pueblos indígenas, ya que en la actualidad son excluyentes y poco pertinentes de la realidad indígena (Gutiérrez y Salmerón, 2023).

Esta ponencia abordará de manera específica los retos que enfrentan las personas estudiantes indígenas que ingresan por sistema regular a cursar estudios en la Sede del Atlántico, las acciones que se realizan desde la Sede y los desafíos que se proyectan a futuro. Se da un especial énfasis en los procesos de permanencia e inclusión en el ámbito universitario.

Desarrollo

Retos de la permanencia y la inclusión de la población indígena Cabécar en la educación superior

El acceso a la educación superior para las personas jóvenes indígenas cabécares es un desafío complejo, las oportunidades de ingreso se ven reducidas por factores como, condiciones contextuales: lejanía, transportes, acceso a servicios públicos; culturales: idioma, experiencia en contextos no indígenas; y estructurales: examen de admisión en español (segunda lengua), tramitologías complejas, barreras de acceso. (Gutiérrez y Salmerón, 2023).

La permanencia es un segundo paso, y reto a la vez, para las personas de la cultura Cabécar de Chirripó que pretenden insertarse en los sistemas de educación superior, la condición cultural y contextual que afrontan las personas ya ingresadas

a la universidad sugiere lidiar, afrontar e intentar superar barreras. Para efectos de este trabajo se presentan tres categorías de retos, que encaran las personas indígenas estudiantes de la Sede del Atlántico, a saber: I. Socioeconómicos, II. Gestión de trámites y procesos, III. Inclusión sociocultural.

Retos socioeconómicos

Según Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica (MIDEPLAN) (2023), el distrito de Chirripó de Turrialba, dónde vive parte de la comunidad indígena cabécar, es clasificado según el Índice de Desarrollo Social como el distrito con el valor más bajo, es decir, de 492 distritos en Costa Rica, Chirripó presenta el puntaje inferior en cuanto a indicadores sociales, incluso no se indica una nota, un puntaje, se cataloga como cero, por falta de información (p. 54). Para abordar el Desarrollo Social, es necesario considerar aspectos relacionados con: nociones de pobreza, necesidades básicas, vulnerabilidad, sostenibilidad, solidaridad, igualdad, equidad, libertad, bienestar, exclusión social y seguridad, entre otros (p. 9).

Con respecto a la subsistencia económica de las personas indígenas cabécares de Chirripó, Watson (2006) señala que se da por medio de: “la agricultura de consumo, la recolección de alimentos, caza y pesca, la crianza de cerdos y gallinas y el comercio de los excedentes de productos agrícolas y pecuarios” (Citado por Camacho, L y Watson, H. 2010. pp. 6-7). Según lo citado por la persona autora, la economía Cabécar en su mayoría es de subsistencia, por lo que más que producir dinero o riqueza monetaria, se producen bienes que se consumen o intercambian. Esta forma de subsistencia, implica que las personas no acumulan dinero. Por esta y otras razones, los índices, y censos nacionales en muchas ocasiones colocan a las comunidades indígenas en estados de pobreza.

Con respecto a la educación general básica en el distrito de Chirripó, presenta rezagos, evidencia de estos es que la primaria estandarizada, generalizada que se imparte en el resto del país (escuela primaria), se incorporó en el contexto indígena Cabécar de Chirripó la primera escuela en la década de los años ochenta (Camacho, L y Watson, H. 2010. p. 5), actualmente el distrito de Chirripó cuenta con alrededor de 70 escuelas, en estos centros se dictan en general las asignaturas básicas (español, estudios sociales, matemáticas, ciencias), lengua y cultura cabécar.

Pese al avance en cuánto a construcción de escuelas en el periodo 1980-2025, existen carencias estructurales y técnicas que afectan directamente el desarrollo académico del estudiantado. En la parte de infraestructura, los centros educativos presentan deficiencias en cuanto a los espacios áulicos y servicios: electricidad, internet, ornato, aseo, agua potable, sanitarios; con respecto a la parte académica, en la mayoría de casos las personas docentes viajan desde lugares lejanos hasta las escuelas indígenas, no son indígenas, no cuentan con suficientes o contextualizados recursos de mediación pedagógica y enfrentan ausentismo estudiantil por situaciones culturales (costumbres, procesos comunitarios, enfermedades).

Con respecto a la educación secundaria, en la década de los 2000 aparecen los primeros Liceos Rurales Indígenas, actualmente el territorio cuenta con siete, los cuales se ubican en comunidades intermedias dónde puedan llegar la mayor cantidad de personas, sin embargo, las personas discentes en su mayoría caminan horas para asistir al colegio. Las asignaturas en III ciclo y educación diversificada son: las cuatro asignaturas básicas, inglés, educación cívica y talleres relacionados con las áreas socio-afectivas y socio-productivas. Otra opción de educación secundaria a la que personas indígenas han optado son los Centros Integrales de Educación de Adultos (CINDEAS), para estos las personas deben viajar horas en vehículo o caminando pues se encuentran fuera del territorio indígena en distritos vecinos a Chirripó.

Según el contexto presentado; índices de desarrollo social bajo, economía de subsistencia en su mayoría y un desarrollo tardío de la educación en Chirripó; existen realidades en el contexto indígena que generan desigualdades y desafíos que las personas indígenas deben superar para acceder a la educación superior. Algunos ejemplos claros de retos que afrontan las personas cabécares son: difícil o nulo acceso a servicios de electricidad, internet, equipos de cómputo o telefonía móvil, así como, recursos económicos insuficientes para movilizarse a otras zonas y vulnerabilidad social por razones culturales.

Retos en la gestión de trámites y procesos

Los procesos de ingreso a la universidad de Costa Rica se han virtualizado en los últimos años, ejemplos son: matrícula al examen de admisión (o solicitud de

exoneración de pago de la prueba), concurso a carrera, procesos de orientación y asesorías, solicitud de becas y beneficios complementarios, prematricula y matrícula, solicitud de adecuaciones y servicios de apoyo, apelaciones de procesos, notificación de resultados, otros.

La experticia adquirida por el estudiantado en su proceso educativo en los Liceos Rurales en relación con la gestión de trámites es menor relacionada con las necesidades que demandan los procesos de ingreso a la universidad. Hay que sumar a esto: I. las dificultades contextuales mencionadas para acceder a tecnología, II. procesos en línea complejos, III. dificultad para comprender terminología y tecnicismos en formularios (información solicitada en segunda lengua a las personas indígenas). Además de que en la mayoría de los casos en la universidad los plazos para completar información son muy cortos y específicos, ejemplo en la solicitud de becas que requiere mucha documentación y se brindan tres días hábiles.

Retos de inclusión sociocultural

En el momento en que las personas indígenas ingresan a la universidad deben enfrentar retos relacionados con la inclusión sociocultural. Ejemplos son: emigrar hacia un sector culturalmente distinto, romper con tradiciones familiares como ser la primera persona indígena en ingresar a la educación superior de su núcleo y/o comunidad, participar de dinámicas sociales propias de la universidad, enfrentar roles estudiantiles, resolver barreras lingüísticas y culturales, sentirse parte de un colectivo, llevar las clases en español (segunda lengua), trabajar en grupos con personas que no hablan su idioma ni conocen su cultura.

Además, ocuparse de retos de subsistencia y autocuidado: ser independientes, alquilar un departamento-cuarto-casa, preparar sus alimentos (dietas muy distintas a la propia), gestionar la limpieza, acoplarse a otras dinámicas horarias, movilizarse en entornos urbanos.

Finalmente, retos asociados con la inclusión social como: enfrentar estereotipos, prejuicios y discriminación.

Acciones que realiza la Sede del Atlántico para propiciar la permanencia e inclusión

En el año 2004 la Dra. Margarita Bolaños Arquín, quien en ese momento era la directora de la Sede del Atlántico (2004-2007), convocó a una serie de instituciones y organizaciones del cantón de Turrialba con presencia en el territorio indígena cabécar de Alto Chirripó, al tenor de la resolución “Políticas estratégicas: admisión, permanencia y graduación” del VI Congreso Universitario. Esto debido a que, a 32 años de creada la Sede del Atlántico no había ingresado ninguna persona indígena cabécar de este territorio a este recinto universitario. (Watson et al., 2014).

En el 2013 ingresó por concurso de examen de admisión la primera persona proveniente de este territorio a la Sede del Atlántico a la carrera de Ciencias del Movimiento Humano, sin embargo, no concluyó sus estudios universitarios y permaneció sólo dos años y medio, aproximadamente. Las razones, que indicó en su momento, para no continuar sus estudios fueron de índole personal, cultural y académicas.

A partir del año 2024, y tras más de 10 años, vuelven a ingresar personas indígenas cabécares de Chirripó a la Sede del Atlántico: 4 personas a la carrera de Enseñanza de la Música y 2 personas a la carrera de Contaduría Pública. Lo que significó para la Sede del Atlántico un desafío importante, pues muchas de las acciones que se venían desarrollando con el fin de propiciar la inclusión de la población indígena a la Universidad eran exclusivas para el estudiantado de la carrera Bachillerato en Ciencias de la Educación en I y II ciclos con énfasis en Lengua y Cultura Cabécar (UCR-UNA-UNED); este programa de estudio es una excepción pues existe un convenio interuniversitaria que apoya el ingreso a través de proceso diferenciado.

Sin embargo, la Sede del Atlántico en los últimos veinte años ha desarrollado una serie de acciones, propuestas, proyectos y planes que se dirigen hacia este sector de la población turrialbeña, y que tienen como propósito posibilitar el diálogo de saberes, el encuentro entre las culturas y un intercambio de conocimientos, así como el acceso a la educación superior pública, desde un enfoque intercultural e inclusivo. Tal como indica Estrada et. al. (2019), el enfoque intercultural supone tres dimensiones que propician el desarrollo de centros educativos inclusivos:

la cultura, las políticas y las prácticas. Una cultura intercultural e inclusiva implica la creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora donde cada estudiante es valorado. A partir de este punto, se crean políticas en las que se determinan los lineamientos dirigidos para dar respuesta a la diversidad del estudiantado y a mejorar su aprendizaje y su participación. Finalmente, en las prácticas se asegura que las actividades en el aula y fuera de ella promuevan la participación de las personas estudiantes y se tenga en cuenta su experiencia y conocimiento adquirido tanto en el centro educativo como en otros ámbitos. (p. 9)

En cuanto a las políticas la Sede del Atlántico en el Plan Desarrollo Académico 2023 – 2033, definió una agenda académica específica para la población con diversidad cultural, y en el Plan Táctico de la Sede del Atlántico 2023–2027, incluyó el eje de Interculturalidad, con lo que se pretende además impactar la cultura (entendida como el contexto macro) para propiciar espacios inclusivos y seguros.

A continuación, se describen prácticas realizadas por la Sede del Atlántico, en relación con el acceso, la inclusión y la permanencia que buscan promover equidad con la población indígena cabécar, desde un enfoque intercultural:

Apoyo en el proceso de admisión

Cada año, el estudiantado matriculado en el proyecto de Trabajo Comunal Universitario TC- 645 apoya diversos procesos, que tienen como fin posibilitar el acceso a la Educación Superior Pública del estudiantado indígena cabécar de Chirripó. El primero, es una visita informativa a cada uno de los siete Liceos Rurales del territorio en el marco de las visitas que organiza la Comisión de Visita de Orientación e Información (COMVISOI) del CONARE, las cuales se articulan y coordinan con la Oficina de Orientación de la Sede.

Posteriormente, se trabaja en la preparación para el examen de admisión, impartiendo dos talleres en cada uno de los Liceos. También, se brinda apoyo en los procesos de concurso a carrera, solicitud de beca, y en las gestiones estudiantiles

de aquellas personas que logran ingresar a la universidad. Este trabajo se desarrolla en articulación con la Comisión de Educación Indígena de la Sede del Atlántico.

Además, se promueve la participación en eventos vocacionales como el encuentro vocacional regional y la feria vocacional de la Sede del Atlántico.

Acompañamiento en el ajuste a la vida universitaria

Una vez que las personas cabécares ingresan a la Universidad se vuelve vital el acompañamiento que se les brinde con el fin de que se puedan ajustar a la vida universitaria, ya que, en el caso particular de esta población, el cambio es drástico en muchos ámbitos y sentidos; desde las condiciones de vida, prácticas culturales, costumbres, conocimiento de un espacio urbano.

Para este acompañamiento se articula el trabajo de la Comisión de Educación Indígena, la Oficina de Orientación y el proyecto TC-645 principalmente, pero se tiene el apoyo de otras instancias, pues las acciones son muy diversas, las cuales conllevan desde talleres sobre manejo y uso de tecnologías, uso de APA, manejo del tiempo, técnicas de estudio, préstamo de una computadora, entre otras.

En este aspecto, también ha sido importante colectivizar al estudiantado, para lo cual se conformó un grupo de estudiantes indígenas, el cual pretende que las personas discentes puedan compartir experiencias con sus pares, dar sentido de pertenencia a la vida universitaria y visibilizar ante la comunidad universitaria este grupo étnico y cultural.

Ajustes curriculares

La atención de colectivos diversos en el ámbito educativo supone repensar los enfoques educativos tradicionales e implementar enfoques inclusivos; al respecto, Echeita (2014) define la educación inclusiva como:

un lugar en el que todos sus miembros, tanto los alumnos como los adultos, se sintieran acogidos y miembros de pleno derecho, valorados e importantes para su comunidad, donde nadie, por aprender de una forma distinta

o porque tuviera características singulares de uno u otro tipo, se situara por encima o por debajo de los demás y donde todos estuvieran llamados a aprender lo máximo posible en relación con sus intereses, capacidades y motivaciones. (p.100)

Por ello, la Comisión de Educación Indígena de la Sede, en articulación con el servicio de orientación, propuso una serie de adaptaciones y ajustes curriculares, con el fin de que la diversidad lingüística y cultural del estudiantado no se convierta en una barrera para el aprendizaje o en motivo de exclusión, y se brinde un abordaje integral.

Amparados en el Artículo 37 del Reglamento de Régimen Académico Estudiantil UCR, se reconoció que la diversidad lingüística del estudiantado podría considerarse una Necesidad Educativa Especial, considerando que esta “Es la dificultad de acceso a los procesos de enseñanza y aprendizaje que se presenta cuando la propuesta metodológica que se le ofrece al estudiante no responde a sus características, potencialidades, estilos de aprendizaje y necesidades, entre otros” (art.3, inciso t, Real Academia Española). Lo que dio la posibilidad a solicitar la aplicación de una adecuación de acceso, la cual se define como:

“Consiste en aquellas ayudas técnicas, que le permitan al estudiante acceder a la información, a los procesos de comunicación, a los recursos educativos, a las estructuras físicas, y a la dinámica del proceso de enseñanza y aprendizaje.”

Entre, los apoyos recomendados se pueden señalar:

- ▶ Colaborar para que la persona estudiante siempre se ubique cerca de la persona docente durante las lecciones presenciales.
- ▶ Se requieren revisiones periódicas de parte de la persona docente del trabajo realizado por el estudiantado durante el desarrollo del trabajo en clase para verificar si comprendió y sigue las instrucciones adecuadamente.

- ▶ Se recomienda la asignación de lecturas adecuadas léxicamente a sus necesidades de comprensión.
- ▶ Se recomienda permitir el uso de un diccionario (preferiblemente de uso personal) tanto durante el transcurso de la clase como durante la ejecución de cualquier tipo de evaluaciones, orales o escritas.
- ▶ Se recomienda la contextualización del vocabulario de clase, acorde a sus necesidades de comprensión. En la práctica esto se puede cumplir utilizando diversidad de ejemplos y explicando el contenido de diferentes maneras.
- ▶ A la hora de formar grupos asegurarse que la persona estudiante esté en grupos diversos (no siempre con sus compañeros/as de territorio indígena).
- ▶ Se recomienda la aplicación de pruebas orales, que le permitan formular respuestas en este plano, más cercano al de la cultura cabécar.
- ▶ Otorgar tiempo adicional en las evaluaciones (30 minutos en evaluaciones menores a 1 hora/ 1 hora en evaluaciones con una duración mayor a 1 hora).
- ▶ Se recomienda darle prioridad en las horas consulta.
- ▶ La comunicación fluida y oportuna con la persona estudiante es indispensable.
- ▶ Se recomienda tener en cuenta fenómenos gramaticales que pueden presentarse en sus producciones escritas, en la revisión de evaluaciones de este tipo, propias de su condición de hablante de español como segunda lengua, tales como: ausencia de artículos, falta de concordancia en morfemas finales de número (singular y plural) en grupos nominales, falta de concordancia en morfemas finales de número en grupos verbales, ausencia de la voz pasiva en frases que lo exigen, entre otros. Es importante comprender que muchos de los fenómenos descritos corresponden a una inexistencia de estructuras similares en la lengua cabécar.

Abordaje del profesorado de humanidades.

Por otra parte, se trabajó con el profesorado de los cursos integrados de humanidades de la Sede, considerando que este grupo docente es el primero en recibir al estudiantado en sus cursos. La docencia en el contexto de la interculturalidad:

(...) se puede definir como el proceso educativo que va más allá de la simple transmisión de conocimientos, involucrando un diálogo y reconocimiento profundo de las diversidades culturales presentes en el aula. Implica la creación de un espacio inclusivo donde se valoren y respeten las diferentes perspectivas culturales, promoviendo el entendimiento mutuo y la construcción conjunta del conocimiento (Castro de la Rosa, 2021).

▶ Por ello, el trabajo con el profesorado se considera parte esencial de este proceso. Inicialmente se realizó una reunión en la que se compartió qué se estaba haciendo desde la Comisión de Educación Indígena y el servicio de orientación, así como cuál sería su papel en este proceso. Para el I ciclo del 2025 se tiene planificado el desarrollo de un proceso de capacitación que incluye talleres, giras de sensibilización y charlas con expertos.

Conclusiones

En conclusión, es necesario que la Universidad posibilite procesos pertinentes para la inclusión de personas indígenas, donde se consideren sus necesidades y los retos existentes para una permanencia en la educación superior. Es indispensable generar espacios de diálogo, mecanismos de consulta, y la construcción conjunta de proyectos, acciones y propuestas que permitan a las personas cabécares con diversidad cultural, lingüística y contextual permanecer en la Universidad. Se considera relevante:

- ▶ Explorar y valorar de una manera más profunda los retos de los colectivos indígenas, tanto en procesos de ingreso, permanencia, como egreso y graduación, para asegurar una educación superior equitativa para todas las personas del país.
- ▶ La necesidad de revisar-articular los proyectos y acciones de la Universidad y en específico de la Sede del Atlántico, para acoger las experiencias de las personas inmersas en los procesos, sector docente, administrativo, estudiantil y político.
- ▶ Impulsar discusiones académicas sobre la necesidad de realizar acciones de docencia, vida estudiantil, orientación y acompañamiento de manera horizontal con las personas indígenas, de forma que se comprendan los retos que vive el estudiantado cabécar y se brinden los apoyos para generar protocolos que permitan una permanencia en igualdad de condiciones.
- ▶ Capacitar a la comunidad universitaria (docentes, estudiantes, administrativos) sobre interculturalidad y educación inclusiva, para que todos los sectores asuman el compromiso que sugiere una educación pertinente, humanista, igualitaria, equitativa y justa.

Propuesta resolutive aprobada

- ▶ Solicitar al CASR que coordine con los consejos asesores de cada Sede Regional la elaboración de un plan de trabajo que incluya al menos los 8 aspectos resolutivos que propone la ponencia.
- ▶ Solicitar al CU y Rectoría una política específica para atención de los pueblos indígenas.

Referencias Bibliográficas

- Camacho, L. y Watson, H. (2010). La educación tradicional de la comunidad cabécar de Chirripó: algunas consideraciones. *InterSedes: Revista de las Sedes Regionales*, XI (20), 128-141.
- Castro, L. (2021) El Enfoque Intercultural del Docente Universitario. *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, vol. 6, núm. 11, pp. 126-149. <https://doi.org/10.35600/25008870.2021.11.0182>
- Consejo Universitario de la Universidad de Costa Rica. (1974). *Estatuto orgánico de la Universidad de Costa Rica*. Publicado en La Gaceta Oficial No. 56.
- Consejo Universitario de la Universidad de Costa Rica. (2020). *Políticas Institucionales 2021-2025*. Publicado en el Alcance de La Gaceta Universitaria 13-2020 del 17-03-2020. <https://bit.ly/4jqZBDz>
- Consejo Universitario de la Universidad de Costa Rica. (2025). *Políticas Institucionales 2026-2030*. Publicado en el Alcance de La Gaceta Universitaria 02-2025 del 01-01-2025. <https://bit.ly/3HhPJ0r>
- Departamento de Educación (2021). *Diversidad e Inclusión*. <https://acortar.link/E1okH>
- Echeita, G. (2013). Inclusión y exclusión educativa. De nuevo 1 "voz y quebranto"2. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(2). <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol11num2/art5.pdf>
- Echeita, G. (2014). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. (3 ed.). Narcea.
- Escudero, J. (2006). *Realidades y respuestas a la exclusión educativa*. Universidad de Murcia.
- Escudero, J., González, M. y Martínez, B. (2009). El fracaso escolar como exclusión educativa: comprensión, políticas y prácticas. *Revista iberoamericana de educación*, (50), 41 -64. <http://www.rieoei.org/rie50a02.pdf>
- Estrada, José. (2019) *Lineamientos de educación intercultural*. (1. ed.). Ministerio de Educación Pública; Dirección de Desarrollo Curricular; Departamento de Educación Intercultural.
- Gutiérrez, M. y Salmerón, J. (2023). *El desafío del acceso, la permanencia y la inclusión de las poblaciones diversas a la educación superior, el caso de la Sede del Atlántico. II Congreso de Regionalización*. Universidad de Costa Rica. Sede del Atlántico.
- Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica. (2020). Índice de Desarrollo Social. MIDEPLAN.

- Universidad Costa Rica, Sede del Atlántico. (2018). *Plan Estratégico Sede del Atlántico*. Aprobado en la Asamblea de Sede N° 463. <https://bit.ly/450jih0>
- Universidad de Costa Rica. (2020). *Políticas Institucionales 2021-2025*. Aprobadas por el Consejo Universitario en la sesión N.º 6357, artículo 06. Publicado en el Alcance de La Gaceta Universitaria 13-2020 del 17-03-2020. <https://bit.ly/4kk6DKB>
- Watson, H., Brenes, C., Cerdas, Y. y Seas, J. (2014). *Formulario para la formulación de proyectos Bachillerato en Ciencias de la Educación I y II ciclos con énfasis en Lengua y Cultura Cabécar y la salida lateral del Diplomado en Ciencias de la Educación en Lengua y Cultura Cabécar para I y II ciclo*. Consejo Nacional de Rectores (CONARE).

Raíces de Innovación en Guanacaste: tejiendo sabiduría local para florecer en comunidad

José Carlos Sequeira Sequeira⁶⁷

Resumen

La provincia de Guanacaste o la Región Chorotega enfrenta grandes retos estructurales derivados de un crecimiento económico y social desordenado, lo que ha acrecentado retos y sus consecuencias como la desigualdad en la distribución de recursos, la mala planificación territorial y la desconexión entre los asuntos públicos de gran relevancia, por lo cual la universidad pública y las comunidades locales tienen una oportunidad y desafío en este contexto. La Universidad de Costa Rica sede de dicha región (UCR-SG) debe ser protagonista en liderar una transformación mediante un enfoque de acción social, docencia, investigación con enfoque de innovación social para abordar estas problemáticas.

Esta ponencia, pone principal énfasis en la acción prospectiva por medio de la innovación social como la clave para anticipar necesidades futuras y proponer soluciones estratégicas en áreas como la gestión hídrica, vivienda sostenible y de acceso para jóvenes, diversificación económica, participación y cohesión comunitaria.

La innovación social, entendida como la creación de soluciones inclusivas y sostenibles, se presenta como una herramienta fundamental para

67 Egresado de la Sede y del Movimiento Estudiantil, Universidad de Costa Rica.

enfrentar los desafíos de la región, - *la U debe ser la protagonista* - en fortalecer la cohesión social y garantizar que las iniciativas respondan a las necesidades locales.

El documento y la futura exposición resalta que Guanacaste enfrenta desafíos como la falta de infraestructura adecuada, la carencia de espacios públicos, el impacto negativo del turismo no planificado, el desinterés de la gente por los asuntos públicos producto de la escasa participación ciudadana. La UCRSG, puede ser un catalizador de cambio mediante iniciativas como comunidades de aprendizaje, laboratorios de innovación social, redes de colaboración interinstitucional y sistemas de evaluación prospectiva.

Como propuestas resolutivas, se plantean medidas concretas como la creación de un Observatorio de Innovación Social para Guanacaste, programas de educación comunitaria en sostenibilidad, alianzas estratégicas interinstitucionales, promoción de políticas públicas inclusivas y fondos concursables regionales para proyectos innovadores.

Estas acciones buscan mejorar la calidad de vida, fomentar un desarrollo equitativo y sostenible y rescatar los valores fundamentales que identifican el quehacer de una persona con sello UCR, una U que está al servicio y compromiso con las comunidades.

El documento concluye con un llamado a fortalecer la participación social y cultural, dinamizar el diálogo inclusivo y promover un fortalecimiento cultural que permita a Guanacaste enfrentar los retos actuales y convertirse en un modelo de desarrollo antes que sea lamentable perder nuestra oportunidad de ordenarlo a nivel territorial y socioeconómico.

Introducción

La provincia de Guanacaste representa un territorio de profundos contrastes y riquezas, no solo naturales sino también culturales y sociales. Sin embargo, también enfrenta retos estructurales derivados de una expansión económica y social que en gran medida ha carecido de una planificación integral.

Este contexto subraya la necesidad de fortalecer y proyectar con mayor intensidad la acción social, docencia e investigación en la provincia, enfocados estos pilares en función de repensar el modelo de desarrollo que estamos cursando y sobre todo descubrir cómo abordar retos actuales, con el fin de que mejore la calidad de vida de sus habitantes que son muchísimos más que antes y su freno no existe.

Por lo que la primera interrogante es si la capacidad de nuestra infraestructura y almacenamiento para suplir servicios está siendo investigada o simplemente se ignora la capacidad de recursos como para crecer tan desmedidamente y en desorden como está sucediendo.

Dicho así por el mismo CFIA que el 22% unos 2.006.200 de metros cuadrados de las intenciones se tramitaron en la provincia de Guanacaste; siempre había liderado San José. Según Alvarado (2024), Guanacaste lideró las intenciones de construcción en Costa Rica durante el 2023, destacándose en proyectos residenciales y turísticos. Con el 26% de las declaraciones de construcción en todo el país, la provincia superó a San José, que ocupó el segundo lugar con un 22%.

Guanacaste enfrenta desafíos asociados a la distribución inequitativa de recursos, el pésimo ordenamiento territorial y débil articulación entre la universidad pública y las comunidades locales. Esta situación exige un diálogo respetuoso y cohesión social para recuperar una visión equitativa y accesible de los recursos, retomando los principios fundacionales de la Universidad de Costa Rica (UCR). Algún actor valiente lo tiene que empezar y qué mejor que esta casa de enseñanza que fue constituida como ese fruto de pacto social en los años cuarenta del siglo XX.

Este documento busca explorar cómo la acción social y la investigación, desde una perspectiva de innovación social, pueden convertirse en motores para un desarrollo más sostenible, ordenado e inclusivo.

El III Congreso de Regionalización de la UCR se plantea como un espacio para reflexionar críticamente sobre el papel de la universidad en la gestión de un futuro más esperanzador y con enfoque académico en servicio de la comunidad. En este sentido, la acción social, docencia e investigación deben aportar soluciones con un enfoque prospectivo que permita anticipar necesidades y proponer soluciones innovadoras. Esta ponencia se enmarca dentro de ese esfuerzo, destacando

la importancia de generar conocimiento aplicado que beneficie directamente a las comunidades de Guanacaste.

Desarrollo

La Cuestión Prospectiva

La cuestión prospectiva implica anticipar escenarios futuros para abordar los desafíos emergentes de manera estratégica. En el contexto de Guanacaste, esta perspectiva permite identificar tendencias y oportunidades en áreas clave como:

1. **Gestión de recursos:** el cambio climático y la creciente presión sobre los recursos naturales exigen estrategias innovadoras para la gestión del agua, electricidad, espacios públicos seguros, recreación y la gestión de educación no formal.
2. **Vivienda sostenible para jóvenes:** la expansión desordenada de la infraestructura y falta de orden requiere un modelo de desarrollo que integre principios de sostenibilidad y equidad bien pensados, los cuales hoy provocan dificultades en momentos de lluvia y falta de viviendas pensadas en temporadas de altas temperaturas.
3. **Diversificación económica:** Guanacaste necesita un modelo que trascienda del turismo como principal actividad económica, incorporando iniciativas en agricultura regenerativa, energías renovables, servicios públicos, culturales y tecnología.
4. **Participación comunitaria:** promover espacios para el diálogo y la toma de decisiones inclusiva fortalece el tejido social y garantiza que el desarrollo se ajuste a las necesidades reales de las comunidades.

Desde la innovación social prospectiva, se busca generar soluciones que no solo respondan a los problemas actuales, sino que también prevengan crisis futuras. La investigación, docencia y acción social universitaria desempeñan un papel crucial

en este esfuerzo, al proveer datos y herramientas para la toma de decisiones basada en evidencia. La UCRSG debe ser un protagonista del bienestar de la gente.

La innovación social, entendida como la generación de soluciones novedosas a problemas sociales complejos, se perfila como un enfoque clave para transformar los retos en oportunidades y bienestar. Esto requiere un proceso continuo de aprendizaje y adaptación que permita anticipar y mitigar las desigualdades que podrían surgir en el futuro o dicho de otra forma ya vivimos.

Además, al integrar a las comunidades en la toma de decisiones y el diseño de proyectos, se fortalece la cohesión social y se asegura que las iniciativas respondan a las aspiraciones locales desde las bases, lo cual permite florecer en comunidad.

Retos y Transformación de la Calidad de Vida en Guanacaste

De acuerdo con datos del Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC), Guanacaste enfrenta múltiples desafíos que impactan directamente en la calidad de vida de su población:

1. Tráfico vehicular y mal estado de las carreteras: la región experimenta un aumento en la congestión vehicular debido al crecimiento urbano desordenado y la falta de inversión en infraestructura vial. Según el INEC (2022), más del 60% de las carreteras de la provincia no están pavimentadas o presentan condiciones de deterioro significativo.
2. Mala planificación del espacio urbano: la expansión desordenada de las ciudades ha resultado en la creación de barrios sin acceso adecuado a servicios básicos como agua potable, electricidad y alcantarillado. Además, el crecimiento sin control ha provocado la desaparición de áreas verdes esenciales para el bienestar de las comunidades.
3. Carencia de espacios públicos: Guanacaste carece de suficientes parques, plazas y espacios recreativos que fomenten la interacción

social y el esparcimiento. Este déficit afecta principalmente a los sectores más vulnerables de la población.

4. Gentrificación: el auge del turismo ha provocado un aumento en los precios de bienes raíces, desplazando a familias locales y creando desigualdades significativas en el acceso a la vivienda.
5. Falta de visión y liderazgo: existe una carencia de estrategias integradas que articulen los intereses de diferentes sectores de la sociedad para lograr un desarrollo equilibrado. Esto se refleja en la apatía hacia el sistema democrático y la baja participación ciudadana en procesos de toma de decisiones.

La UCRSG, tiene la capacidad de liderar un cambio transformador que aborde estos retos mediante un enfoque multidisciplinario e inclusivo. La colaboración con los gobiernos locales y la sociedad civil es esencial para garantizar soluciones sostenibles y equitativas.

Modelos de Intervención desde la Acción Social, Docencia e Investigación.

La acción social, docencia e investigación con enfoque prospectivo no solo debe atender las problemáticas visibles, sino también prever cambios estructurales que afecten a la región en el mediano y largo plazo. Entre los modelos de intervención más relevantes destacan:

1. Comunidades de aprendizaje: involucrar a los actores locales en procesos de capacitación continua que les permitan adquirir habilidades relevantes para el contexto cambiante.
2. Laboratorios de innovación social: crear espacios de experimentación donde se puedan probar y perfeccionar soluciones antes de su implementación a gran escala.

3. Redes de colaboración interinstitucional: fortalecer las alianzas entre universidades, gobiernos locales, empresas y organizaciones no gubernamentales para maximizar el impacto de las intervenciones.
4. Sistemas de monitoreo y evaluación prospectiva: implementar indicadores que permitan evaluar el impacto de las acciones y ajustar las estrategias según las necesidades emergentes.
5. Sistema Regional de Innovación (SRI) es una red estructurada y dinámica de actores sociales, económicos y académicos que trabajan de manera conjunta para identificar, diseñar e implementar soluciones a los desafíos específicos de una región.

La colaboración entre la UCRSG y las comunidades locales debe estar guiada por principios de transparencia, equidad y sostenibilidad, asegurando que los proyectos reflejen las aspiraciones de todos los actores involucrados de forma neutral y sin intereses más allá de servir a la comunidad en dónde se encuentra.

Es por lo que al implementar un Sistema Regional de Innovación (SRI), como el primero en la región, hace que se base en principios de inclusión, sostenibilidad y participación, fomentando el aprendizaje colectivo y el empoderamiento comunitario.

En el caso de Guanacaste, el SRI tendría el propósito de:

1. Abordar Desafíos Locales: responder a problemáticas críticas como el acceso al agua, la vivienda, el empleo, la salud mental, y la sostenibilidad ambiental, mientras se promueve la equidad y la cohesión social.
2. Fortalecer la Innovación Social: crear y aplicar nuevas prácticas, ideas o estrategias que mejoren la calidad de vida de las comunidades, especialmente aquellas en situaciones de vulnerabilidad o exclusión. Esto incluye fomentar una cultura de diálogo y cooperación para superar divisiones sociales y políticas.

3. Impulsar el Desarrollo Sostenible: generar soluciones integrales que alineen el crecimiento económico con la conservación de los recursos naturales, el ordenamiento territorial y la gestión responsable del patrimonio cultural.

Componentes Clave de un SRI en Guanacaste

Creación de Infraestructura de Conocimiento: el establecimiento de un Observatorio de Innovación Social para Guanacaste (OISG) como núcleo estratégico del sistema, para recopilar datos, analizar tendencias y coordinar iniciativas.

Educación y Formación Comunitaria: programas de educación práctica en tecnologías sostenibles, emprendimientos locales y habilidades para la vida, que empoderen a las comunidades para que lideren su propio desarrollo.

Alianzas Estratégicas: redes de colaboración entre universidades, gobiernos locales, empresas y organizaciones comunitarias, que compartan recursos, conocimientos y experiencias para maximizar el impacto de las iniciativas.

Participación Inclusiva: diseñar mecanismos que permitan a todas las personas de la región, especialmente a los sectores más vulnerables, involucrarse en la toma de decisiones y en la implementación de soluciones.

Fondos de Innovación Social: tal y como se financian las iniciativas estudiantiles impulsar que hayan recursos económicos para financiar proyectos comunitarios con alto potencial transformador, priorizando aquellos que aborden problemas estructurales de manera creativa y sostenible, sería una novedad de atracción de soluciones para la provincia, apoyados con otras instituciones.

Ordenamiento Territorial Participativo: la formulación de un plan estratégico que proteja los recursos naturales y regule el desarrollo urbano, alineado con un enfoque de sostenibilidad y equidad.

El Papel de la Universidad en el SRI

La Universidad de Costa Rica Sede de Guanacaste, como actor principal, tiene un rol esencial en:

- ▶ Facilitar espacios de diálogo y acción colaborativa.
- ▶ Promover un cambio cultural que valore la participación activa y el aprendizaje colectivo.
- ▶ Transferir conocimientos científicos a través de la acción social e investigación aplicada.
- ▶ Servir como mediadora entre comunidades y gobiernos para garantizar que las políticas públicas sean inclusivas y basadas en evidencia.

Impacto Esperado del SRI

- ▶ Empoderamiento de las Comunidades: convertir a las comunidades en protagonistas de su propio desarrollo.
- ▶ Sostenibilidad Social y Ambiental: reducción de desigualdades sociales y protección de los recursos naturales.
- ▶ Innovación y Cohesión Social: fomentar un entorno donde las soluciones innovadoras se traduzcan en mejoras tangibles para la población.
- ▶ Modelo Replicable: convertir a Guanacaste en un ejemplo de innovación social que pueda ser replicado en otras regiones del país.

El SRI de Guanacaste es más que un marco de colaboración: es una visión transformadora que busca armonizar las necesidades actuales con las aspiraciones futuras, logrando un desarrollo regional más equitativo, inclusivo y sostenible.

Conclusión

La Región de Guanacaste atraviesa un momento crucial que demanda una transformación estructural orientada a un desarrollo más inclusivo y sostenible. En este contexto, la Universidad de Costa Rica Sede de Guanacaste como líder en la generación de conocimiento, tiene el potencial de liderar este cambio a través de un enfoque centrado en la innovación social y la colaboración activa. Este esfuerzo no solo beneficiará a las comunidades locales, sino que también sentará un precedente valioso para otras regiones del país.

Podría ser un ejemplo al crear un primer esfuerzo de un Sistema Regional de Innovación que permita liderar cambios estructurales que ya son urgentes en nuestro contexto actual, el cual evidencia necesidad de orden, diálogo y paz social para sus habitantes.

Transformación cultural y participación comunitaria

El éxito de esta transformación depende de un cambio cultural profundo que valore la participación activa, el aprendizaje colectivo y el diálogo inclusivo. La UCRSG tiene la responsabilidad de liderar este proceso, creando espacios para la toma de decisiones basadas en evidencia, donde todas las voces sean escuchadas. Es imperativo alinear los esfuerzos de acción social e investigación en la provincia con un nuevo modelo de desarrollo que responda a los retos contemporáneos, como el ordenamiento territorial, la equidad en el acceso a recursos y la mejora de la calidad de vida.

Desafíos de desarrollo en Guanacaste

La expansión económica y social desordenada que ha experimentado Guanacaste refleja una desconexión entre las necesidades de la región y la vinculación con la UCRSG. Para abordar estos desafíos, es fundamental fomentar un diálogo respetuoso y una cohesión social que recuperen los principios de equidad y accesibilidad que inspiraron la fundación de la UCR en los años 40.

Además, la investigación académica debe anticipar necesidades futuras, como el tránsito humano, los valores de convivencia comunitaria y el desarrollo sostenible.

La acción social, con un enfoque en innovación social, se presenta como un canal estratégico para aplicar conocimientos científicos en proyectos de alto impacto que beneficien directamente a la población.

Innovación social como eje del desarrollo

Xavier Vence, investigador y catedrático de la Universidad de Santiago de Compostela (USC), define la innovación social como un proceso que implica la creación o implementación de nuevas prácticas, ideas o estrategias destinadas a resolver problemas sociales, satisfacer necesidades humanas y mejorar las condiciones de vida, especialmente en contextos de vulnerabilidad o exclusión.

Según Vence, este enfoque:

1. Es participativo: involucra a diferentes actores sociales en su diseño e implementación.
2. Es inclusivo: busca reducir desigualdades y promover la equidad.
3. Genera impacto colectivo: transforma sistemas sociales amplios, no solo problemas individuales.
4. Promueve la sostenibilidad: integra dimensiones económicas, sociales y ambientales.

La innovación social debe trascender aspectos tecnológicos o empresariales, siendo transversal y adaptativa para enfrentar desafíos específicos de cada contexto social.

Propuestas para Guanacaste

La UCRSG tiene un papel central en identificar recursos críticos como agua, vivienda, cultura y empleo, desarrollando alternativas innovadoras que mejoren la calidad de vida en la provincia para sus habitantes. Esto requiere replantear el modelo de desarrollo actual que es urgente y además incentivar la participación

activa de la comunidad en la gestión inclusiva de recursos, combatiendo la apatía hacia el sistema democrático.

Ya no es solo una cuestión de trabajar por el bienestar de las futuras generaciones; es una necesidad urgente de abordar las divisiones sociales y las crecientes tensiones que afectan la calidad de vida y la felicidad colectiva. Se propone un enfoque en temas como salud mental, bienestar y resolución de conflictos mediante el diálogo y la conciliación. Esto incluye impulsar actividades como foros, encuentros y dinámicas que revitalicen a la provincia, recuperando los valores que dieron origen a la UCRSG.

La UCR puede y debe ser un catalizador de cambio en Guanacaste, promoviendo un desarrollo equitativo y sostenible. A través de la innovación social, la universidad tiene la oportunidad de no solo enfrentar los desafíos actuales, sino también anticipar y construir un futuro más prometedor para la región y el país. La respuesta usted la conoce, es tiempo de empezar a trabajar juntos.

Propuesta resolutive aprobada

Propuestas resolutive para las Sedes Regionales desde la UCRSR.

Ante los retos y oportunidades que enfrenta las regiones del país, se propone a los consejos asesores de las sedes regionales la implementación de estrategias concretas que promuevan el desarrollo sostenible, la innovación social y la cohesión territorial:

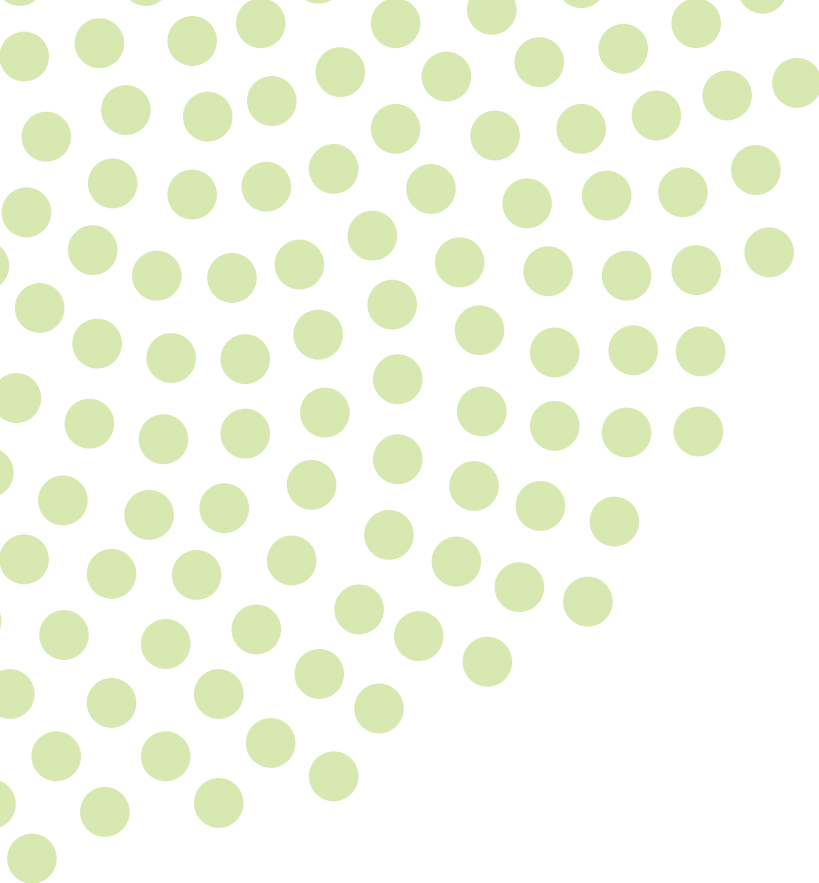
1. Creación del Observatorio de Innovación Social de Sedes Regionales (OISSR).
2. Impulso a la Educación Comunitaria No formal.
3. Establecimiento de Fondos Concursables Regionales.
4. Desarrollo de un Plan Estratégico de Ordenamiento Territorial.
5. Creación de un Sistema Regional de Innovación.

Referencias Bibliográficas

- Alvarado, J. (2024, 15 de enero). *Por primera vez Guanacaste es la provincia con la mayor intención de construcción en Costa Rica*. El Observador. <https://observador.cr/por-primera-vez-guanacaste-es-la-provincia-con-la-mayor-intencion-de-construccion-en-costa-rica/>
- Banco Mundial. (2020). *Innovación social en América Latina: Desafíos y oportunidades*. Banco Mundial.
- Instituto Nacional de Estadística y Censos. (2022). *Anuario estadístico de Costa Rica*. INEC.
- Instituto Nacional de Estadística y Censos. (2023). *Indicadores de calidad de vida en Guanacaste*. INEC.
- Programa Estado de la Nación. (2024). *Informe anual sobre desarrollo humano sostenible*. PEN.
- La Voz de Guanacaste. (2024). *Retos y oportunidades para el desarrollo en Guanacaste*. La Voz de Guanacaste.
- Universidad de Costa Rica. (2022). *Informe sobre regionalización y desarrollo sostenible en Guanacaste*. UCR.
- Vence Deza, X. (1995). *Economía de la innovación y del cambio tecnológico: Una revisión crítica*. Siglo XXI Editores.

Ponencias





UNIVERSIDAD DE
COSTA RICA

CASR

Consejo de
Áreas de Sedes Regionales



ISBN: 978-9930-9747-9-7



9 789930 974797