

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO

**MODELO EDUCATIVO DE LA UNIVERSIDAD DE COSTA RICA EN SU RELACIÓN
CON LA NECESIDAD FORMATIVA DE LA SOCIEDAD**

Tesis sometida a la consideración de la Comisión del Programa de Estudios de Posgrado del
Doctorado en Educación para optar al grado y título de Doctorado Académico en Educación

EVELYN PATRICIA ZAMORA SERRANO

Ciudad Universitaria Rodrigo Facio, Costa Rica

2025

DEDICATORIA

Cada uno de mis logros y metas cumplidas es el resultado de múltiples factores que intervienen, algunos personales como el esfuerzo, la disciplina y la resiliencia, pero otros son regalos ofrecidos por un ser supremo al que llamo el Dios creador, no por casualidad sino por bendición. Por lo que dedico este trabajo a él, al que supo dar e intervenir para que se orquestaran todas las posibilidades de éxito en este camino académico.

AGRADECIMIENTO

Una continua inquietud por el aprendizaje, una curiosidad insaciable por la educación y una incesante búsqueda de sabiduría me llevaron a tomar la decisión de emprender el doctorado. Aunque me había prometido apartarme de las aulas como estudiante, no pude resistir el desafío de una nueva experiencia académica. En el camino, se involucraron diversas personas que, desde sus roles particulares, me brindaron apoyo, guía y motivación. Son personas a las que siempre tendré en alta estima, ya que contribuyeron e hicieron brillar su luz como personas, amigas o compañeras de investigación.

Desde los más cercanos, agradezco a mi esposo e hijos por escuchar y ser empáticos con mis desasosiegos, reflexiones o comentarios de satisfacción acerca del proceso, o del contenido. También por su respaldo a la distancia cuando estuve de pasantía. A José por sus palabras de aliento y su disposición para resolver asuntos familiares en mi ausencia.

Agradezco a mis colegas de trabajo por sus aportes, en especial a doña Lorena Kikut, Esteban Ruiz y Carlos Mora, por estar siempre disponibles en momentos de duda, por contribuirme con herramientas y fuentes de información y por celebrar junto a mí. Mi experiencia de investigación se nutrió también de colaboraciones por parte de las compañeras de la Unidad de Evaluación Docente del Centro de Evaluación Académica y de los comentarios e inquietudes de colegas de estudio y de profesorado del doctorado.

Agradezco a mi directora de tesis, la Dra. Susan Francis, por ser esa fuente de claridad, cuestionamiento y orientación, por su carisma, calidad humana y profesionalismo. También al profesor y a la profesora que me asesoraron en Costa Rica, el Dr. Ronny Viales y la Dra. Susanne Muller, a mi asesor de pasantía en México, el Dr. Axel Didriksson y a la directora del doctorado, la Dra. Jacqueline García. A todos y todas ellas por brindarme valiosas consideraciones para el diseño y desarrollo de la investigación, por su cordialidad y calor humano.

Agradezco especialmente a cada una de las personas que me ofrecieron su anuencia y disponibilidad para ser entrevistadas, encuestadas, para validar mis instrumentos de investigación o para gestionar los contactos de las personas docentes de la Universidad de Costa Rica.

HOJA DE APROBACIÓN

Esta tesis fue aceptada por la Comisión del Programa de Doctorado en Educación de la Universidad de Costa Rica, como requisito parcial para optar al grado y título de Doctorado Académico en Educación.

Dr. Leonardo Castellón Rodríguez
**Representante de la Decanatura
Sistema de Estudios de Posgrado**

Dra. Susan Francis Salazar
Directora de tesis

Dr. Ronny Viales Hurtado
Lector

Dra. Sussane Muller Using
Lectora

Dra. Jacqueline García Fallas
Directora del Programa de Doctorado en Educación

M.Ev. Evelyn Patricia Zamora Serrano
Sustentante

TABLA DE CONTENIDO

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
HOJA DE APROBACIÓN	iv
RESUMEN EN ESPAÑOL	viii
ABSTRACT	ix
LISTA DE TABLAS	x
LISTA DE GRÁFICOS	xi
LISTA DE DIAGRAMAS	xii
LISTA DE ABREVIATURAS	xiii
CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN	1
1. Tema de estudio	1
2. El contexto	1
2.1. La Universidad a nivel internacional	1
2.2. La Universidad en el contexto latinoamericano.....	6
2.3. La Universidad en el contexto costarricense.....	10
2.4. La Universidad de Costa Rica.....	13
2.5. Desafíos de la sociedad costarricense	18
3. Caracterización de la revisión de investigaciones en el tema de estudio	21
3.1. Modelo educativo universitario y sociedad.....	22
3.2. Modelo educativo universitario e investigación.....	34
3.3. Modelo educativo universitario y acción social	37
4. Discusión y posicionamiento	38
5. Justificación del tema de investigación.....	42
6. Definición del problema de investigación.....	45
7. Interrogantes.....	46
8. Objetivos de investigación	47
Capítulo II: Marco Teórico	48
1. Modelo educativo universitario.....	48
1.1. Educación Superior Universitaria	48
1.2. Conceptualización de modelo	57
1.3. Conceptualización de modelo educativo universitario.....	62
2. Discursos globales y latinoamericanos sobre los modelos de Universidad en relación con la sociedad.....	70

2.1. Lo que se espera de la Universidad en su dimensión filosófica.....	71
2.2. Lo que se espera de la Universidad en la dimensión de mediación pedagógica	84
2.3. Lo que se espera de la Universidad en su dimensión curricular	87
2.4. Lo que se espera de la Universidad en su dimensión organizacional.....	90
3. Concepciones sobre el sujeto y la sociedad	97
4. El modelo educativo universitario y su relación con la necesidad formativa de la sociedad	100
Capítulo III: Marco Metodológico	103
1. Fundamentación ontológica	103
2. Fundamentación epistemológica.....	107
3. Método: Estudio de casos.....	110
4. Sujetos de la investigación.....	113
5. Instrumentos y estrategias de recolección de información en el estudio de caso.....	114
5.1. Revisión documental.....	117
5.2. Entrevistas a profundidad.....	118
5.3. Cuestionario	122
6. Análisis de la información	127
6.1. Método de análisis de datos	127
6.2. Análisis de contenido mediante la hermenéutica analógica.....	129
6.3. Procedimiento para el análisis de la información.....	130
7. Criterios de calidad	133
Capítulo IV: Ideario prescrito y nociones de las voces acerca del modelo educativo de la UCR	135
1. Pertinencia social que configura la misión de la UCR.....	135
2. Compromiso formativo en medio de una diversidad de estrategias de aprendizaje....	147
3. Aspiración hacia la flexibilización curricular e interdisciplinariedad.....	154
4. Estructura y gestión organizativa como soporte de excelencia académica	158
Capítulo V: Configuración del modelo educativo de la UCR desde las confluencias o	170
disonancias entre lo prescrito y las voces universitarias	170
1. De los significados compartidos a la existencia de un modelo educativo universitario, que fue	
configurado por ciertos hitos históricos	171
2. Complejidad para el establecimiento de fronteras entre una dimensión y otra.....	173
3. Disonancias entre lo prescrito y la vivencia del modelo educativo	174
4. Instrumentos que hacen posible la vinculación del modelo con los requerimientos de la	
sociedad.....	180
Capítulo VI. El desafío de la Universidad de Costa Rica y de su modelo educativo: su	185
explicitación y el análisis de su pertinencia en la actualidad.....	185

Referencias bibliográficas.....	192
Apéndice A: Referencias bibliográficas utilizadas en el capítulo I.....	209
Apéndice B: Guía de entrevista a personas expertas.....	272
Apéndice C: Guía de entrevista cognitiva para validación del cuestionario por personas expertas 275	
Apéndice D: Cuestionario aplicado a población docente.....	278
Apéndice E: Personas entrevistadas.....	286

RESUMEN EN ESPAÑOL

El objetivo de esta investigación es develar el modelo educativo de la UCR desde los hitos que históricamente lo han configurado, para la comprensión de los aspectos que potencian su vínculo con las demandas de formación de la sociedad, desde la década de los años ochenta hasta la fecha, incluyendo el período de pandemia y postpandemia. Esto por cuanto existe una diversidad de concepciones en torno al modelo educativo de la Universidad de Costa Rica que imposibilita asegurar si hay o no un modelo educativo. Es un modelo que está implícito y que se sustenta desde los principios y valores del Estatuto Orgánico de la universidad, pero cuya configuración está dispersa entre la normativa y la experiencia académica.

Teóricamente se define modelo educativo universitario como la representación conceptual o el marco de referencia de la realidad educativa de la Universidad que no se limita a una sola dimensión de dicha realidad, que está conformado por un conjunto de componentes filosóficos, pedagógicos, curriculares y organizativos que se interrelacionan entre sí, para dar lugar al proceso formativo. Desde los referentes teóricos se posiciona al modelo educativo universitario desde una perspectiva flexible, vinculado a las necesidades de la sociedad, así como desde una perspectiva ética, crítica y enfocada en la preparación de la persona como ciudadana con conciencia moral.

Ontológicamente, este estudio plantea que el modelo educativo no se puede tratar como un objeto, no se puede objetivar. Se refiere más a una realidad construida tanto por las relaciones entre modelo educativo y la necesidad formativa de la sociedad como por las diferentes partes o componentes del modelo, que se interrelacionan en varias direcciones de forma compleja. Para establecer la fundamentación epistemológica se sitúan los referentes teóricos aportados por la teoría crítica. El referente por utilizar es el construccionismo y se utiliza el método de estudios de caso intrínseco o estudio de caso en sí mismo.

Se concluye que, la UCR se establece bajo una visión de Universidad integral, integrada e integradora; que tiene relevancia social, económica y cultural para la sociedad costarricense. Se confirma la existencia de un modelo educativo propio en la UCR, que no es solo la visión de una facultad o de un área de conocimiento, no implica uniformidad pedagógica y que no son solo normas y políticas. sino que es una configuración que permite hacer universidad con un sentido común a toda área y carrera, ósea que cobija a toda la comunidad universitaria.

ABSTRACT

The objective of this research is to uncover the UCR's educational model from the milestones that have historically shaped it, to understand the aspects that strengthen its connection with society's educational demands, from the 1980s to the present, including the pandemic and post-pandemic period. This is because there is a diversity of conceptions surrounding the University of Costa Rica's educational model, making it impossible to determine whether there is an educational model. It is an implicit model, supported by the principles and values of the university's Organic Statute, but its configuration is dispersed between regulations and academic experience.

Theoretically, the university educational model is defined as the conceptual representation or frame of reference for the educational reality of the University. It is not limited to a single dimension of said reality, but is made up of a set of philosophical, pedagogical, curricular, and organizational components that interrelate with each other to give rise to the educational process. Based on theoretical references, the university educational model is positioned from a flexible perspective, linked to the needs of society, as well as from an ethical and critical perspective focused on preparing individuals as citizens with a moral conscience.

Ontologically, this study proposes that the educational model cannot be treated as an object, nor can it be objectified. It refers more to a reality constructed both by the relationships between the educational model and society's educational needs and by the different parts or components of the model, which interrelate in various directions in complex ways. To establish the epistemological foundation, the theoretical references provided by critical theory are used. The reference to be used is constructionism, and the intrinsic case study method or case study itself is employed.

It is concluded that the UCR is established under a vision of a comprehensive, integrated, and integrative university; one that has social, economic, and cultural relevance for Costa Rican society. The existence of a unique educational model at the UCR is confirmed, which is not just the vision of a faculty or a field of knowledge, does not imply pedagogical uniformity, and is not merely standards and policies. Rather, it is a configuration that allows for a university with a common sense across all areas and programs, that is, one that encompasses the entire university community.

LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Estrategia metodológica según interrogante de investigación	114
Tabla 2 Carreras seleccionadas para aplicación de cuestionario, UCR, 2024.....	125
Tabla 3 Carrera de la UCR creadas o reestructuradas a partir del año 2011.....	181

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Distribución porcentual de las personas docentes según su nivel de acuerdo con que la UCR tenga un modelo educativo definido, 2024	136
Gráfico 2. Promedio de valoración dado a una serie de características de la formación universitaria que la UCR ofrece a sus estudiantes, 2024	150
Gráfico 3. Distribución porcentual de las personas docentes según su nivel de acuerdo con que las carreras de la UCR trabajan con altos estándares de calidad, 2024	161
Gráfico 4. Distribución porcentual de las personas docentes según su nivel de acuerdo con que la toma de decisiones de manera colectiva, es importante como parte de la organización de la UCR, 2024.....	163
Gráfico 5. Promedio de valoración dado a las características que posee actualmente el profesorado de la UCR, 2024.....	165

LISTA DE DIAGRAMAS

Diagrama 1. Componentes del modelo educativo	69
Diagrama 2. Relaciones en torno al modelo educativo.....	105
Diagrama 3. Visión de modelo educativo desde la documentación	168
Diagrama 4. Visión de modelo educativo desde las voces participantes de la investigación...	169

LISTA DE ABREVIATURAS

BID	Banco Interamericano de Desarrollo
CEA	Centro de Evaluación Académica
CEC	Comité Ético Científico de la Universidad de Costa Rica
CITA	Centro Nacional de Ciencia y Tecnología de Alimentos
CONARE	Consejo Nacional de Rectores
CONESUP	Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada
COVID-19	Nombre genérico del virus SARSCOV-2
CMES	Conferencia Mundial de la Educación Superior
CRES	Conferencia Regional de Educación Superior
DEDUN	Departamento de Docencia Universitaria
FEES	Fondo Especial para la Educación Superior
GUNI	Global University Network for Innovation
IES:	Instituciones de Educación Superior
INA	Instituto Nacional de Aprendizaje
ITCR	Instituto Tecnológico de Costa Rica
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos
PROCOMER	Promotora del Comercio Exterior de Costa Rica
SEP	Sistema de Estudios de Posgrado
SIBDI	Sistema de Bibliotecas Documentación e Información
SIEDIN	Sistema Editorial de Difusión Científica de la Investigación
SPSS	Statistical Package for Social Sciences
STEM	Ciencia, tecnología, ingeniería y matemática
TCU	Trabajo Comunal Universitario
TIC	Tecnologías de Información y Comunicación

UCR	Universidad de Costa Rica
UNA	Universidad Nacional de Costa Rica
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
VD	Vicerrectoría de Docencia
VUCA	Volátil, Incierto, Complejo y Ambiguo

CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN

1. Tema de estudio

El tema de esta tesis es el modelo educativo y su relación con la sociedad en el caso específico de la Universidad de Costa Rica, como institución de educación superior pública y autónoma, fundada en 1940. Se parte de la concepción de modelo educativo que lo sitúa como un marco de referencia teórico en el que se representa la realidad universitaria, que no se limita a una sola dimensión de dicha realidad, sino que se constituye a partir del conjunto y la interrelación de los componentes filosóficos, pedagógicos, curriculares y organizacionales. Es decir, el modelo educativo abarca estas cuatro dimensiones y no solo una de ellas, por lo que, en esta investigación no se equipara a modelo pedagógico o a modelo curricular únicamente, sino que incluye estos y otros ámbitos que intervienen en la educación universitaria.

Así, en este primer capítulo se hará una aproximación al contexto en el que se sitúa el tema y se presentará una ubicación y revisión de las investigaciones que al respecto se han desarrollado.

2. El contexto

Para contextualizar el tema se inicia por presentar el papel de la Universidad en su nivel más global o internacional, luego se describe a la Universidad Latinoamericana para ubicarla después en el entorno costarricense y así llegar a la caracterización de la UCR. Finalmente, se describe un panorama general del país en materia de los desafíos más importantes que enfrenta a nivel socioeconómico.

2.1. La Universidad a nivel internacional

Las primeras universidades nacieron en Europa hace más de 900 años, por lo que siempre han sido un referente para el resto del mundo, principalmente en cuanto a la generalización de la educación ciudadana bajo los conceptos de obligatoriedad, universalidad y gratuidad (Didriksson, 2022). Con el pasar del tiempo, debido a dudas que surgieron después de los años setenta sobre la efectividad de la universidad, se establecieron, en Europa, políticas públicas en materia de calidad y desempeño mediante el uso de organismos de evaluación y acreditación. Con la consolidación en el año 2010 del Espacio Europeo de Educación Superior y el proceso de Bolonia (1999), se buscó impulsar la estandarización en la región, la movilidad abierta, la competitividad, la necesidad de establecer cuotas o pagos por matrícula, los *rankings* globales, la modernización y la innovación.

Así, “de una institución considerada como un bien social, la universidad europea pasó en una década, a autorreferenciarse como una industria o una empresa económica por su potencial en la generación de conocimientos e innovación” (Didriksson, 2022, p.68). Aunado a ello, con la crisis

económica entre el 2010 y 2011 se contrajo el presupuesto asignado a las universidades y al denominado Estado de bienestar y se manifestó la tendencia hacia la mercantilización de la educación superior.

Por su parte, en Asia y según lo recupera Didriksson (2022), se ha ido configurando un modelo llamado Universidad de clase mundial, con un fuerte financiamiento por parte del Estado principalmente en países como Japón, Corea y la República Popular China. Japón se constituyó en el país líder en establecer universidades modernas con gran impacto en materia de ciencia y tecnología, manteniendo la protección del idioma y de la identidad cultural japonesa. La universidad japonesa es considerada de alta calidad y combina la gratuidad con la reducción de costos para el estudiantado. Desde el 2004 adoptó el concepto de instituciones corporativas, donde la relación con el gobierno se establece en forma de contratos y existe autonomía para la gestión administrativa. Se propician programas de colaboración entre universidades e industria, con investigación aplicada en atención a demanda de las empresas, con evaluación de la calidad y el desempeño, con una visión de economía del conocimiento y competitividad global, “donde predomina la mercantilización y la condición socioeconómica del estudiante por encima de sus capacidades o méritos académicos” (p.129).

La universidad en Corea también se ha incorporado a la oleada de la mercantilización, se ha ubicado entre las universidades mejor ranqueadas, competitivas y con acreditación institucional. Se concentra en el desarrollo tecnológico, la innovación y la articulación con la industria, sin embargo, persiste el dominio del control gubernamental que condiciona el ingreso y el tamaño de las universidades, con limitación de la autonomía (Didriksson, 2022).

En la República Popular China el objetivo ha sido desarrollar universidades de clase mundial, atender las demandas del mercado y mercantilizar la educación superior, pero desde un ideario de ciudadanía socialista, con presencia y decisión de miembros del partido comunista chino en los órganos de gobierno universitario. Son universidades orientadas al mercado con costos y pagos por parte de estudiantes, pero con formación socialista, marxista, leninista y maoísta, con programas de aseguramiento de la calidad de la enseñanza, apertura a la privatización y orientación hacia la investigación y la innovación especialmente en ciencias aplicadas, en colaboración con la industria y con una lógica de corporación (Didriksson, 2022).

De acuerdo con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos-OCDE (2017), el vínculo entre la universidad y su contexto se hace desde las tres funciones sustantivas, la docencia, la investigación y la acción social, tal y como se lee a continuación:

Las IES ya no son "torres de marfil", que operan aisladas de la sociedad. Las tres funciones de la educación superior (educación, investigación y compromiso con el

mundo en general) se han vuelto igualmente relevantes e importantes para el desarrollo de las comunidades nacionales, regionales y globales. (p.50)

Es decir, la función de la Universidad en la vida social no está enfocada únicamente a la formación estudiantil y producción de saberes o investigación, sino al desarrollo de la sociedad y culturalización de las personas. Peña y Otárola (2018) dicen que, al ser una institución del tipo educativa, la Universidad se relaciona naturalmente con las culturas y sociedades en las que se inserta porque,

la educación es el proceso de formación de los hombres –en sentido genérico– en los códigos sociales y culturales; con ella, se espera acceder a lo humano, desarrollar la sociedad, democratizar las instituciones, culturizar al pueblo, formar ciudadanos, producir conocimientos y saberes, disminuir las desigualdades sociales, construir un país justo, garantizar la paz, hacer efectivo el derecho a la educación entre otras fundamentales esperanzas. (p.61)

En cuanto al ámbito formativo, la Declaración mundial sobre educación superior en el siglo XXI define que una de las misiones de la Universidad es educar o formar a personas “responsables, capaces de atender a las necesidades de todos los aspectos de la actividad humana, ofreciéndoles cualificaciones que estén a la altura de los tiempos modernos [...] mediante conocimientos teóricos y prácticos” (UNESCO, 2019, p.101). De forma que, propiciar el aprendizaje, es una de las tareas más relevantes de la Universidad, que se encuentra determinada por las necesidades presentes y futuras que tiene la sociedad en el ámbito de la producción de saberes.

A nivel internacional, la UNESCO (2021b), declara que la educación se debe considerar como un bien público, común y global, como responsabilidad global colectiva y como un eje central de derecho humano, para que logre fortalecer la humanidad común y garantizar las relaciones sostenibles con los demás, con la naturaleza y con la tecnología. Esto significa abordar la tradición humanística de la educación sin poner en peligro a las generaciones futuras ni a los ecosistemas en los que se desenvuelve el ser humano, en consideración de una era de rápida transformación tecnológica y de aceptación del agotamiento de ciertos enfoques educativos. Por lo que, para la UNESCO (2021b), “se necesita un cambio radical en el diseño de los sistemas educativos, la organización de las escuelas y otras instituciones docentes, y los enfoques curriculares y pedagógicos” (p.5).

En Malagón (2006), se indican algunos factores que explican el porqué la educación superior sufre una crisis, y que corresponden a:

- Masificación de la educación superior.

- Reducción del financiamiento estatal y mayores controles al gasto y a la inversión
- Pérdida de autonomía
- Política de rendición de cuentas
- Sistemas pedagógicos convencionales [...que] han mostrado su incapacidad para responder a las necesidades actuales
- Nuevos escenarios tecnológicos
- Las universidades han perdido su exclusividad como únicas instituciones capaces de generar conocimiento superior
- Aplicación de la ciencia: desplazamiento hacia la investigación como el motor de desarrollo en la función social de la universidad. (pp.86-87).

Así, es indudable que las condiciones para la educación superior han cambiado drásticamente en los últimos años, debido tanto a los factores mencionados, como a fenómenos que han transformado e impactado la modalidad del aprendizaje universitario, tales como el de la ubicuidad de las tecnologías de la información y la comunicación, al eliminar los límites en términos de tiempo, ubicación y presencia física para llevar a cabo el proceso formativo. La irrupción de las TIC ha hecho que las instituciones educativas enfrenten un punto de inflexión conceptual y metodológico en la forma en que afrontan los procesos de formación y en la forma de gestionar el conocimiento (Islas y Carranza, 2017). Recientemente, las instituciones de educación superior se unieron al esfuerzo mundial por contener la propagación del Covid-19, enfrentándose al desafío de adaptación a nuevos entornos o de la utilización de forma creativa de tecnología digital y de interacción remota. La disrupción de la pandemia encaró a las Instituciones de Educación Superior (IES) con un nuevo momento de transformación para el cual no estaban preparadas (Fundación Carolina, 2021).

Estos son retos que, impulsaron a la consideración de nueve acciones concretas: fortalecer la educación como un bien común que contribuya a la disminución de desigualdades, abordar la importancia de la conectividad como parte del derecho a la educación, valorar la profesión docente, promover la participación estudiantil en la preparación para el cambio, proteger el espacio físico de aprendizaje y vida colectiva, poner tecnologías libres y de código abierto a disposición de los docentes y estudiantes, asegurar la impartición de conocimientos científicos básicos en el plan de estudios, proteger la financiación nacional e internacional de la educación pública y renovar los compromisos de cooperación internacional en reconocimiento de la humanidad común (UNESCO, 2021a).

Específicamente para las instituciones de educación superior, tales declaraciones implican, por ende, la consideración del contexto de un país, de sus condiciones económicas, sociales, culturales y ambientales que, desde antes de la recién pandemia por Covid-19, ya desempeñaban un papel

importante en el establecimiento de las prioridades universitarias y en la determinación de lo que era relevante para un sistema de educación superior (OCDE, 2017).

En términos de investigación, la Universidad cuenta a nivel mundial, con una importancia decisiva en materia de indagación, producción científica y generación de conocimientos, que refuerza su papel clave en la construcción cultural y del bien común. Según la UNESCO (2021b), “las universidades albergan gran parte del potencial mundial para la generación de conocimiento e investigación. La declaración mundial sobre educación superior en el siglo XXI especifica que otra misión o función de la Universidad, además de la formativa, es “promover, generar y difundir conocimientos por medio de la investigación [...] fomentando y desarrollando la investigación científica y tecnológica a la par que la investigación en el campo de las ciencias sociales, las humanidades y las artes creativas” (UNESCO, 2019, p. 101).

Las instituciones de enseñanza superior prestan servicio actualmente a unos 200 millones de alumnos, una parte no desdeñable de la población mundial” (UNESCO, 2019, p.16), Significa que, el actuar de la universidad como institución social no es despreciable, tiene implicaciones sobre un amplio número de personas ciudadanas y puede afectar su forma de ser y de actuar en el mundo. La investigación, es uno de los mecanismos con los que se capitaliza la Educación Superior Universitaria y se impacta en la ciudadanía, por esta razón, “muchos países de la OCDE han desarrollado estrategias nacionales y marcos de políticas para capitalizar el potencial de sus sistemas de educación superior para ofrecer relevancia a través de la investigación y la innovación” (OCDE, 2017, p.54). Tales implicaciones forman parte de una educación superior universitaria contextualizada o situada en función de su poder transformador en lo social, e incluso, en lo productivo de una sociedad, pues como bien lo subraya Duque (2011), “constituye un bien público, lo cual implica que, además de propiciarse el ingreso a ella de diversos sectores sociales, la generación de conocimiento debe vincularse a la transformación social y productiva en la búsqueda de equidad, manteniendo su autonomía e independencia” (p.20).

Las universidades como instituciones de larga tradición han jugado un papel preponderante en la sociedad. Su valor social se demuestra en la orientación de sus políticas para enfrentar desafíos, aprovechar las oportunidades y aportar a los retos culturales, económicos y políticos de los países. Autores como Reyes y Quiñonez (2020), declaran que “los sistemas educativos actuales están en constante evolución, principalmente por las demandas del mercado laboral, los paradigmas emergentes, las transformaciones sociales y los hábitos desarrollados con las tecnologías de la información y la comunicación” (p.7), que conllevan a cambios estructurales, innovación pedagógica y promoción de prácticas educativas que contemplan la formación con base en competencias profesionales y competencias para la vida.

En dicha evolución, las universidades no sólo han estrechado sus relaciones con la sociedad en general, “constituyéndose a la vez en vías de promoción social y de gestación de oportunidades, generadoras de nuevo conocimiento y núcleos de pensamiento innovador y crítico” (Gutiérrez, 2019, p.6), sino que experimentan cada vez más una fuerte presión, por un lado, para acercarse y vincularse estratégicamente con el sector productivo y por otro, para seguir propuestas académicas y gestión de orden internacional. Su vínculo, sin embargo, no consiste únicamente en ofrecer respuestas al sector productivo.

Existen múltiples formas en las que la Universidad se relaciona con su entorno y establece su pertinencia tanto a lo interior como a lo exterior, formas como las relaciones con las comunidades, instituciones y empresas, en tanto se constituye en “una institución social enmarcada en el contexto de una formación social históricamente determinada” (Malagón, 2006, p.80). A la Universidad se le atribuyen tantos resultados como aquellos que se le dan a la educación, se espera que sea una institución tanto de educación superior como una institución cultural, que no solo se involucre con el desarrollo humano desde una noción educativa, sino con el desarrollo de la sociedad y de la cultura. Tales atribuciones amplían el espectro de acción para la universidad, con ellas no solo se ven reflejadas sus contribuciones en la persona estudiante, sino que alcanza gran parte de la vida social y cultural de su entorno. La universidad forma parte del conjunto de instituciones y fenómenos que construyen significados y simbolismos en la sociedad y que posibilitan las interacciones entre personas y grupos sociales.

2.2. La Universidad en el contexto latinoamericano

Pasar de la descripción de Universidad a nivel internacional a la descripción universitaria de América Latina, implica recordar que, en la fundación de las primeras universidades latinoamericanas tuvieron gran influencia los modelos de la Universidad de Salamanca y de la Universidad de Bolonia, que privilegiaban la participación de la población estudiantil, pero cambia más tarde, luego de la independencia de los países de España y se ajusta por inspiración napoleónica a instituciones más centralizadas y jerarquizadas, y no es sino a partir del movimiento de Reforma Universitaria iniciado en Córdoba en 1918 en el que se establece un vínculo con la comunidad; y la Extensión Universitaria pasa a ser parte de las Instituciones de Educación Superior (Consejo Nacional de Rectores, CONARE, 2003).

La universidad pública latinoamericana ha contado con una tradición crítica y emancipadora a lo largo de décadas, caracterizada por luchas estudiantiles a favor de una mayor democracia, respeto por los derechos humanos y articulación con las comunidades. Tal y como lo recapitula De Sousa (2006), “a comienzos del siglo XX, varias instituciones latinoamericanas protagonizaron un proceso de democratización y reforma que acompañó al surgimiento y protagonismo de los sectores medios

en estas nuevas sociedades (p.9). La universidad latinoamericana empezó a jugar un papel de lucha contra “las ataduras de dominación monárquica y monástica y a conquistar las libertades aún no conseguidas” (De Sousa, 2006, p.9).

Las luchas y acciones colectivas en el ambiente universitario de Latinoamérica, tales como las que antecedieron a la Reforma de Córdoba en 1918 y movimientos consecuentes, han puesto en evidencia el papel civil y mediador de la universidad y en alguna medida se ha intentado cumplir con ese papel de la educación superior al que Brooks (2003) concibe como el de “equipar a la sociedad y a los individuos que la integran, en todos los niveles, con la capacidad de navegar y criticar inteligentemente un mundo cada vez más incierto” (Brooks, 2003, p.50).

De acuerdo con Didriksson (2022), la Universidad en América Latina ha reproducido su identidad como bien público de derecho humano y de Estado, al realizar esfuerzos para trascender los modelos tradicionales de universidad, en Argentina con la creación de nuevas universidades públicas con subsidio del Estado, en Bolivia con una identidad anticolonial y anti hegemónica, en Brasil con el incremento de universidades públicas, en Colombia con el impulso de Centros Regionales de Educación Superior, en Ecuador con la creación de cuatro nuevas universidades, en México con la constitución de esquemas de financiamiento híbrido (federal, estatal, privado) y en Venezuela con la creación de cinco nuevas universidades estatales entre el 2012 y 2013. Aunque en Paraguay destaca el crecimiento de la oferta privada y en Perú la mercantilización de la educación superior.

Pero este panorama empezó a cambiar a raíz de las sucesivas crisis económicas y cambios gubernamentales, que dieron origen a recortes del subsidio público, que hicieron que lo logrado se fuera desvaneciendo y se diera lugar a los desafíos de privatización y mercantilización, a pesar de que en la Declaración final de la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES) 2018, se posicionara la educación superior como un bien público, de derecho humano y con garantía del subsidio estatal. Así en las últimas décadas, la universidad latinoamericana ha visto violentada su autonomía, ha hecho uso de mecanismos externos de evaluación y acreditación, ha tenido poco avance en el cumplimiento de las metas de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y ha adoptado una tendencia hacia la mercantilización de forma aún más extendida que en otras partes del mundo (Didriksson, 2022).

Desde hace décadas en Latinoamérica, las universidades han estado respondiendo a planteamientos de organismos mundiales y con su integración en el sistema universitario mundial han experimentado transformaciones radicales en un escenario de creciente complejidad e incertidumbre. El incremento de universidades ha sido mayor en los últimos 20 años y no solo se ha intentado dar respuestas al sistema educativo, científico y laboral, sino que el aumento ha sido condicionado por

elementos de gestión universitaria, de competencia, de regulación, de financiamiento y de prestigio (Cisternas, 2021).

En términos de internacionalización, la educación superior latinoamericana ha desarrollado estrategias enfocadas en la movilidad estudiantil y docente, pero se encuentran desafíos importantes en función de mecanismos de apoyo lingüístico, de flexibilización de los calendarios académicos, flexibilización del sistema de reconocimiento de créditos y de ampliación de la experiencia internacional del personal académico, entre otros (De Wit et al., 2016). Además de considerar que, “la pandemia interrumpió en su totalidad la movilidad internacional presencial de estudiantes y docentes” (Castiello et al., 2022, p.8), pero también forzó a una transformación necesaria con iniciativas de internacionalización en casa, y del currículo, así como la creación de programas híbridos (Castiello et al., 2022).

Según lo recapitula Brunner (2007), en América Latina la universidad se modernizó al apostarle a la educación como a un servicio de desarrollo económico, se difundió la idea de inversión en la educación y la teoría de capital humano, con el fin de preparar fuerza de trabajo calificada que permitiera promover el desarrollo. Ello significó mayores capacidades de organización y programación, que llevaron a fortalecer el poder de los órganos institucionales superiores y la difusión de los indicadores de rendimiento y eficacia universitarias, con lo que se produjo un conflicto de valores en el desarrollo universitario, de excelencia versus compromiso y eficiencia, de libertad versus pluralismo, de igualdad versus selectividad y de autonomía versus responsabilidad y lealtad.

De acuerdo con Malagón (2006), no fue sino hasta bien entrada la década de los 90 y provocado por los procesos de globalización que la Universidad latinoamericana flexibilizó “sus estructuras y formas organizativas adecuando su misión a los intereses y demandas de la sociedad” (p.82). Y ya para el 2008, la Conferencia Regional de Educación Superior América Latina y El Caribe declaró que la universidad enfrentaba “corrientes que promueven su mercantilización y privatización, así como a la reducción del apoyo y financiamiento del Estado” (Duque, 2011, p.20). Por ejemplo, la reforma de educación superior en Chile no incluyó una definición de la función pública de la universidad. Se valoró como una reforma desfavorable para la autonomía universitaria, que no estimulaba el desarrollo de universidades regionales, sino que más bien disminuía el financiamiento público (Sánchez, 2017). Financiamiento que no solo es menor en Chile, sino que afecta a toda la región latinoamericana, la cual recibe una cantidad menor de recursos por donaciones filantrópicas con respecto a países del norte, Asia y África (Rombalski y Blanco, 2022). Así, “la tendencia actual de mercantilizar la educación superior (tratar a los estudiantes como consumidores) está más extendida en esta región que en otras partes del mundo” (Didriksson, 2018, p.19).

Para el año 2018, la III Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe, en acuerdo con las declaraciones de La Habana en Cuba (1996), la Conferencia Mundial de Educación Superior de París (1998) y la de Cartagena de Indias en Colombia (2008); reconoce el papel emblemático y de conciencia crítica que ejerce la educación superior sobre la región latinoamericana y del Caribe, y llama a que las universidades latinoamericanas “se comprometan activamente con la transformación social, cultural, política, artística, económica y tecnológica [...] donde el anhelo de aprender y la construcción dialógica y crítica del saber entre docentes y estudiantes sea la norma” (UNESCO, 2018, p.9).

Sin embargo, aún persisten algunos problemas en países como México, en el que el acceso a la educación superior está entre los más bajos de los países que integran la OCDE, pues es un lujo que muchos no pueden permitirse, no hay ingresos suficientes para ofrecer becas y existen dudas acerca de la calidad educativa (Castiello, 2019). En Venezuela, la falta de fondos ha obligado al cierre de universidades y provocado el éxodo masivo de estudiantes y profesorado hacia países como Colombia, con pocas fuentes de apoyo para la comunidad migrante (Cazzetta, 2019). En Perú, se sufre el problema de corrupción en las universidades públicas, por peculado, tráfico de influencias, irregularidades en becas, sobrevaloración de obras, robos sistemáticos y encubrimiento de plagios (González, 2020, p.9). Y en general hay una tendencia a la disminución estructural de la demanda por educación superior que obedece al cambio demográfico o al menor crecimiento poblacional de los últimos años (Pérez, 2021).

La universidad latinoamericana se caracteriza por ofrecer enseñanza, investigación y la acción social, aunque su prioridad se ubica en la ejecución de la docencia. Aunque existen diferentes formas de concebir la praxis de la universidad, en la región siempre se le ha dado énfasis no solo a la formación y la docencia, y se trata de incluir el impacto que puede tener la investigación y la acción social por lo que, siempre se ha demandado un sentido cruzado por tres ejes: el docente, el investigativo y el de la acción social, tal y como lo persigue el modelo universitario humboldtiano. Esto está demostrado en los planes estratégicos de las Universidades de América Latina que suelen incluir la investigación y la acción social entre sus propósitos, así como en los rankings académicos en los que se incorporan indicadores referidos a publicaciones e impacto de las investigaciones realizadas, pero que no alcanzan la innovación de universidades de orden mundial.

De hecho, que, el factor principal en todas las clasificaciones académicas mundiales es el de la investigación universitaria, factor que es considerado como primordial incluso por encima de la calidad del personal académico y de la calidad de la enseñanza (Barreda, 2016). Sin embargo, existen objeciones por parte de los sistemas educativos de América Latina y el Caribe hacia la metodología de los rankings, pues se considera que han sido diseñados “para evaluar la calidad de un grupo

especial de universidades: las de clase mundial [...] incluyen una planta de investigadores líderes en sus áreas disciplinarias” (Gacel, 2017, p.6).

Después de la pandemia provocada por el COVID-2019 y pese a las disparidades de conexión entre los países de América Latina, pues mientras que en Argentina y Chile, ocho de cada diez hogares cuenta con internet, en Bolivia y El Salvador solo el 20% de los hogares está conectado (Fanelli et al., 2020); a lo interno de los países también se notaron diferencias, ya que, en algunos como en Panamá, mientras que las universidades privadas continuaron sus operaciones completamente en línea, las universidades públicas lucharon para ofrecer digitalmente a penas una porción de su programación (Archer y De Gracia, 2020). Algunas conclusiones a partir de este contexto han sido que, “la virtualidad como complemento de la educación presencial podría ayudar a repensar nuevos modelos pedagógicos, rediseñar el currículum y otros asuntos que siempre han estado pendientes en la educación universitaria” (Fanelli et al., 2020, p.8), que la “digitalización es un componente crítico de la educación” (Archer y De Gracia, 2020, p.18), que la “adopción de TIC en la educación abre la puerta a una flexibilidad curricular en el corto y medio plazo [...] facilitará una mejor armonización con las demandas de las nuevas generaciones de estudiantes, cada día más familiarizados con la tecnología” (Toro, 2020, p.49).

2.3. La Universidad en el contexto costarricense

La educación universitaria costarricense tiene sus orígenes en el año de 1814 cuando se fundó la Casa de Enseñanza de Santo Tomás en San José, la cual llegó a convertirse en Universidad en mayo de 1843 y llega a ser clausurada en 1888 para dar paso a la creación de las Escuelas Superiores de Derecho y Notariado, de Ingeniería y de Medicina, de las cuales sólo la primera prevaleció. Luego se pasó a un período entre 1888 y 1940, en el que no se contó con universidades en el país, pero sí se establecieron la Escuela de Farmacia y la Escuela de Bellas Artes en 1897, en 1914 se estableció la Escuela Normal de Costa Rica, y en 1926 se creó la Escuela Nacional de Agricultura como dependencia de la Secretaría de Fomento (Consejo Nacional de Rectores, 2003). A partir de varios esfuerzos por reestablecer la Educación Superior en el país, no es hasta 1940 que se crea la Universidad de Costa Rica.

Actualmente, existe un Sistema de Educación Superior Universitaria dividido en dos subsistemas según sea el tipo de instituciones que lo integran, ya sean estatales o privadas. El sistema privado está conformado por 53 universidades que son reguladas por el Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada (CONESUP), que es un órgano adscrito al Ministerio de Educación Pública. Tales universidades privadas ofrecen en la actualidad 1.672 opciones de titulación concentradas en las áreas de Educación, Ciencias Económicas, Ciencias de la Salud y Ciencias Sociales (Salgado, 2021), en un plazo de tiempo más corto que las estatales dada su modalidad de

cursos cuatrimestrales y dada la depuración en sus planes de estudio de cursos culturales, deportivos o humanísticos. Así, según el Segundo Informe del Estado de la Educación, a partir del siglo XX se experimentó en Costa Rica una transformación sustancial en la Educación Superior, “caracterizada por la expansión en su cobertura, el crecimiento explosivo de la oferta privada, la consolidación del sistema público de educación estatal, y la generación de espacios para una mejor vinculación entre este y la sociedad nacional” (Programa Estado de la Nación, 2008. p.88).

Por su parte, el sistema universitario estatal está conformado por cinco instituciones: la Universidad de Costa Rica creada en 1940, el Instituto Tecnológico de Costa Rica creado en 1971, la Universidad Nacional de Costa Rica creada en 1973, la Universidad Estatal a Distancia creada en 1977 y la Universidad Técnica Nacional creada en el 2008. Según lo especifica Brenes (2003), “estas instituciones, que gozan de plena autonomía elevada a rango constitucional por medio del artículo 84 de la Constitución Política de la República, son coordinadas por el Consejo Nacional de Rectores (CONARE) y se relacionan con los poderes del Estado y demás instituciones autónomas a través de la Comisión de Enlace” (p.14). El CONARE fue creado en 1977 como institución encargada de la coordinación de la Educación Superior Universitaria Estatal, luego de que la educación superior del país estuviera representada por las escuelas profesionales y facultades que funcionaban bajo la dirección de los colegios profesionales respectivos, debido a la ausencia desde la década de 1890, de una entidad superior que las agrupara (Universidad de Costa Rica, 2018). Este Consejo está conformado por las Rectorías de las cinco universidades, y la Comisión de Enlace está integrada por los Ministros de Educación Pública, de Hacienda, de Planificación y Política Económica y de Ciencia y Tecnología, además de las Rectorías de las Universidades estatales.

A lo interno, las cinco universidades estatales se organizan a través de sus respectivos consejos universitarios, asambleas universitarias, rectorías, vicerrectorías y unidades académicas para ofrecer tres niveles de estudios superiores: el pregrado que incluye títulos de diplomado y profesorado, el grado que incluye títulos de bachillerato y licenciatura y el posgrado con especialidades profesionales, maestrías y doctorados. Son instituciones que gozan de sistemas dedicados al otorgamiento de becas, exoneraciones de pago, ayudas económicas y movilidad estudiantil para estudiantes que lo requieran (Cabrera, 2015).

De acuerdo con estudios realizados a lo interno del país por el Programa Estado de la Nación (2019), la desaceleración económica de Costa Rica en la última década y la crítica situación fiscal, han provocado varios fenómenos, por un lado, una presión sobre el presupuesto de las universidades públicas y por otro, presión sobre la juventud para buscar opciones tempranas de inserción laboral debido al endurecimiento de las condiciones en el mercado de trabajo por el débil comportamiento de la economía. La tendencia a aumentar el número de carreras universitarias no ha agregado

diversidad al sistema, sino que la ampliación se sigue concentrando en pocas áreas del conocimiento. Y aunque la presencia femenina ha aumentado, aún persisten brechas de género en carreras STEM. Por ejemplo, en computación, más del 80% del estudiantado son hombres. Por otra parte, a pesar, de que “la expansión de la cobertura en educación superior, los cambios tecnológicos, la internacionalización, el acceso a datos más abiertos y digitales, entre otros, impulsan la reconfiguración y adaptación de las universidades” (p.161), la mayoría de las carreras no han realizado modificaciones curriculares; en la UCR, solo el 13% de la oferta es nueva o renovada.

El Programa Estado de la Nación (2019), caracteriza como abundante la oferta universitaria de Costa Rica, pero en términos de cobertura de la población de 15 a 24 años, ha habido un estancamiento desde el 2009 que ha abierto una brecha con respecto a otros países de la OCDE. La mayoría de las carreras ofertadas (37%) son del área de ciencias, tecnología, ingeniería y matemáticas. La cantidad de títulos otorgados desde el 2014 ha disminuido. El estudiantado que ingresa a las universidades estatales proviene en su mayoría de colegios públicos o subvencionados (86% en el 2017) y es en estas universidades donde el tiempo promedio para obtener el primer título ha venido disminuyendo en los últimos 20 años, y el acceso a la universidad es más limitado en las zonas fuera de la gran área metropolitana.

En el Plan Nacional 2021-2025 estas Instituciones de Educación Superior Estatal se propusieron como misión “propiciar la integración y articulación entre las universidades que lo conforman, para generar oportunidades de desarrollo en el país como producto de su quehacer sustantivo, de la democratización del conocimiento y de la vinculación con la sociedad” (Consejo Nacional de Rectores, 2021, p.138), todo ello en su búsqueda por contribuir con los objetivos de desarrollo sostenible, propiciar la investigación e innovación y aportar desde la extensión y la acción social, mediante un trabajo guiado por cinco ejes sustantivos: docencia, investigación, extensión y acción social, vida estudiantil y gestión; y cinco ejes estratégicos: calidad y pertinencia, cobertura y equidad, regionalización, internacionalización y sostenibilidad. Todo ello en un marco en el que se reconoce que, “en Costa Rica y el mundo, los acelerados cambios tecnológicos y sociales que experimentan los países vuelven más compleja y dinámica la labor de las universidades” (Programa Estado de la Nación, 2019, p.184).

Dentro del contexto universitario estatal costarricense, se debe considerar, además, la entrada en vigor a partir del 2020 de la ley No. 9635 de Fortalecimiento de las finanzas públicas (Asamblea Legislativa, 2019) y su reglamento referente al empleo público (Poder Ejecutivo, 2019), que coloca a las universidades frente a un escenario de ajuste no solamente presupuestario sino de acatamiento de disposiciones relacionadas con la administración del empleo público. Disposiciones que establecen para igual trabajo idénticas condiciones de eficiencia, jornada y salario.

Tales regulaciones conllevan a ajustes en el Régimen de Empleo Superior Universitario (RESU), coordinado desde el CONARE; y a lo interno de las Universidades del sector público implica nuevas formas de atender los procesos de contratación y selección del personal, remuneraciones salariales (regulaciones sobre los contratos de dedicación exclusiva, regulación del tope del auxilio de cesantía y regulaciones sobre el crecimiento de los salarios de los funcionarios públicos), así como la regulación de la evaluación del desempeño del personal (artículos 27, 45, 47 y 48).

2.4. La Universidad de Costa Rica

La Universidad de Costa Rica, establecida como la primera universidad en el país, constituida como parte de las mayores reformas sociales de la nación, caracterizada por su atención a las humanidades y al vínculo con la sociedad mediante la investigación y la acción social y con la oferta académica más amplia en todo el territorio nacional; tuvo sus orígenes en un contexto histórico en el que se concretaban ciertas transformaciones sociales en el país.

Durante la época colonial, la educación primaria y pública en Costa Rica estaba a cargo del clero y tenía una clara orientación religiosa y moral. Sin embargo, tal orientación cambió con la introducción de las ideas del renacimiento, el positivismo y la revolución francesa. En 1814 por la intervención del Dr. Florencio del Castillo, representante de Costa Rica en las Cortes de Cádiz, se creó la Casa de Enseñanza de Santo Tomás, con las cátedras de filosofía, sagrados cánones, teología moral y gramática. Tal creación se consolidó como una educación de tipo clasista, pues no estaba a disposición de toda la ciudadanía, sino que eran pocos quienes podían disfrutar del privilegio. Con la reforma de 1824 se le da a la Casa de Enseñanza de Santo Tomás el carácter de centro de enseñanza pública y en 1843 se convierte en la Universidad de Santo Tomás, mantiene su carácter medieval, pero introduce ideas del racionalismo liberal positivista y se le confiere autonomía al permitirle ser gobernada por dos entidades colegiadas: la junta universitaria y la dirección de estudios. En 1849 bajo la dirección del Estado, se crearon áreas de estudio que contribuyeron a la satisfacción de las necesidades del país tales como humanidades, matemáticas, agricultura y ramas industriales. En 1858 se declaró la educación pública como obligatoria para todas las clases sociales y el papel del Estado en la educación se hizo más fuerte (Quesada, 2005). Así, en el siglo XIX el Estado amplió el acceso a la educación y estableció las bases para el sistema educativo moderno (Molina, 2016).

En 1884 se le confirió a la educación un carácter laico, se profundizó el proceso de secularización con varias medidas de carácter anticlerical y de separación de la iglesia en lo educativo. En 1888 se decreta el cierre de la Universidad de Santo Tomás y se reemplaza por las escuelas superiores de derecho y notariado, ingeniería y medicina y en 1897 surgió la Facultad de Farmacia y la escuela de Bellas Artes. De 1888 a 1914 la educación superior mantuvo el énfasis oligárquico (Quesada 2005).

Entre 1893 a 1939 Costa Rica experimentó una amplia diversificación económica en la agricultura, industria, comercio, banca y servicios y los profesionales, técnicos e intelectuales lograron inserción en el sistema laboral. Mientras tanto, en Latinoamérica las universidades luchaban contra la jerarquía autoritaria, el conservacionismo y el dogmatismo religioso. Así, proclamado por el movimiento estudiantil, se produce el Manifiesto de Córdoba en 1918, como un llamado a la democratización, diversidad de credos y pensamientos, libertad académica y misión social de la universidad (Gutiérrez, 2020). Es en este contexto por la lucha de autonomía universitaria en el que surge más tarde la Universidad de Costa Rica.

Luego de la recuperación económica que se había obtenido a partir de la segunda mitad de la década de 1930, el gobierno costarricense aumentó su intervención en el sector social. Entre las reformas sociales se destacaron la recuperación de la inversión educativa y la fundación de la UCR. En 1914 se crea la Escuela Normal de Costa Rica dedicada a la formación docente con un sello pedagógico y humanístico. En 1935 se contratan los servicios de la denominada Misión Pedagógica chilena de donde surge el interés por la creación de una universidad autónoma, interés que se concretó cinco años después con la creación de la Universidad de Costa Rica. En 1940 se fundó la UCR, institución que fue dotada de patrimonio propio mediante el artículo 85 de la Constitución Política de 1949 (Molina, 2016). Al inicio se conformaron las escuelas de derecho, farmacia, agricultura, pedagogía y bellas artes, que ya existían, y las de ingeniería, ciencias y letras que se crearon después (Martínez, 2016). El Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile se convertía en aquella época en uno de los principales formadores de jóvenes costarricenses por lo que, el énfasis en los contenidos instruccionales tendió a declinar para dar paso al enfoque constructivista (Molina, 2016).

En 1957 se emitió la Ley Fundamental de Educación (Ley N° 2160) que establece las directrices para la educación tal y como la conocemos hoy, “esclarece los Fines de la Educación Costarricense cimentados en la vocación democrática y cívica de los ciudadanos costarricenses, dándole a su vez un perfil marcadamente humanístico” (Martínez, 2016, p.9). Y como parte del cumplimiento de esta ley se establece a partir de 1968 la oferta académica de la UCR, que se extiende hoy en día a 12 sedes y recintos universitarios ubicados en: San José, San Ramón, Grecia, Liberia, Santa Cruz, Puntarenas, Limón, Guápiles, Turrialba, Golfito, Alajuela y Paraíso. En su búsqueda por la promoción social, se constituyó en una institución de referencia como generadora de conocimiento y de investigación en el país, aunado a su fuerte interés de vínculo con los diferentes sectores de la sociedad. Desde un principio se propuso su estatus como universidad pública, “por ser un servicio que garantiza la igualdad de oportunidad del acceso a la educación y que está ligado a la democracia” (Universidad de Costa Rica, 2018).

Su inserción en múltiples procesos culturales y cambiantes no evitaron que permaneciera como la única institución de su tipo durante tres décadas, pues no fue sino hasta 1971 y 1973 cuando se fundaron el Instituto Tecnológico de Costa Rica (ITCR) en Cartago y la de la Universidad Nacional (UNA) en Heredia, respectivamente. Durante ese período la UCR “diversificó sus carreras, elevó de manera significativa el número inicial de sus estudiantes, [...] amplió decisivamente su infraestructura [...] y se convirtió en una formadora estratégica de profesionales” (Molina, 2016, pp. 394-395).

La UCR como Institución de Educación Superior (IES) creó la facultad de Humanidades como resultado del Primer Congreso Universitario en 1946 y según lo recapitula Molina (2016), luego de pasar por la revolución cultural comunista de la época en contra del conservadurismo, fue marcada en 1973 por el Tercer Congreso Universitario en el que se llegó a modificar el sistema de gobierno, mediante la organización de las Vicerrectorías y se modificó el entramado administrativo de la institución con la propuesta de regionalización de la institución. A partir de entonces se eliminó la secretaría general, se establecieron diversas vicerrectorías y se consolidaron algunas propuestas relevantes en cuanto al incentivo de la acción social, la investigación, la internacionalización académica y los programas de maestría. (pp. 398-411).

Con la creación en 1974 de la Vicerrectoría de Acción Social en la UCR, se abarcaron tres áreas: el servicio social por parte del estudiantado conocido como Trabajo Comunal Universitario (TCU), la extensión cultural de la Universidad y la divulgación del quehacer universitario a través de diversos medios de comunicación. Cabe resaltar el valor de la inclusión de estudios generales y del TCU en la forma de hacer universidad de la UCR. Con estos se hace una consideración más humana y social de la educación, al buscar la formación de estudiantes llamados a contribuir al bien público, con diferentes formas de saber, donde, los estudios generales no son propedéuticos (de preparación para una disciplina) sino que cumplen con una función formativa. La UCR presenta una oferta formativa configurada por tres acciones estratégicas (docencia, investigación y acción social) y es la acción de docencia que permite el acto formativo a través de carreras profesionales y programas especiales cuyo sello fundamental es que, adicional al sistema de estudios generales, la forma en que la universidad pondera el humanismo y la investigación alimenta las propuestas formativas y el resto de las vicerrectorías son coadyuvantes del proceso de formación.

De acuerdo con el artículo 1 del Estatuto Orgánico de la Universidad de Costa Rica (1974), esta es,

una institución de educación superior y cultura, autónoma constitucionalmente y democrática, constituida por una comunidad de profesores y profesoras, estudiantes, funcionarias y funcionarios administrativos, dedicada a la enseñanza, la

investigación, la acción social, el estudio, la meditación, la creación artística y la difusión del conocimiento. (p.1)

Es una universidad que se propone “contribuir con las transformaciones que la sociedad necesita para el logro del bien común” (artículo 3, estatuto orgánico de la UCR, 1974), mediante su operación en 12 sedes y recintos universitarios distribuidos en todo el país, 13 facultades, 46 escuelas, 48 unidades de investigación, dos estaciones experimentales, 189 proyectos de extensión cultural, 454 proyectos de extensión docente y 1.395 proyectos, programas y actividades de investigación. Posee una matrícula de más de 40 mil estudiantes regulares, recibe a más de 9 mil estudiantes nuevos por año, cuenta con más de 400 convenios internacionales con universidades de gran prestigio en el ámbito internacional, 252 personas becadas de posgrado en el exterior, 195 visitantes académicos y académicas y 338 estudiantes del extranjero estudiando dentro de sus instalaciones (Universidad de Costa Rica, 2020).

Cuenta con ocho principios que orientan su quehacer: el derecho a la educación superior, excelencia académica e igualdad de oportunidades, libertad de cátedra, respeto a la diversidad de etnias y culturas, respeto a las personas y a la libre expresión, compromiso con el medio ambiente, acción universitaria planificada y derecho a la resolución alterna de conflictos (artículo 4, estatuto orgánico de la UCR, 1974); y uno de sus propósitos fundamentales declarado en el artículo 5 de su Estatuto Orgánico (1974), es “impulsar y desarrollar, con pertinencia y alto nivel, la docencia, la investigación y la acción social” (p.2).

Las áreas sustantivas de trabajo de la Universidad de Costa Rica son la docencia, la investigación y la acción social y para el período que va del año 2021 al 2025 funciona al amparo de: cinco políticas para fortalecer el vínculo entre universidad y sociedad, ocho políticas para fortalecer la excelencia académica, tres para mejorar la cobertura y equidad, otras tres políticas para fortalecer la regionalización, cuatro para fortalecer el sistema de posgrado, cinco en materia de talento humano, ocho en materia de gestión universitaria, dos para la igualdad e inclusividad, cuatro para el bienestar y vida universitaria, tres en materia de compromiso ambiental y una en el tema de independencia de gobierno, organización y finanzas (Consejo Universitario, 2020).

Actualmente, la Vicerrectoría de Acción Social engloba programas comprometidos e interesados con diversidad de poblaciones: el Centro Infantil Laboratorio, creado en 1984 y que atiende a los hijos de estudiantes, funcionarios y residentes de la comunidad; el Programa Integral para la Persona Mayor, creado en 1986; el Programa de Etapa Básica de Artes Musicales, que otorga el título a niños y jóvenes con aptitudes que ingresen y se gradúen de este programa; y el Programa de Educación Continua, que realizan varias facultades con el fin de continuar la formación y actualización de conocimientos para los profesionales. Destaca por su vínculo con el sector

productivo mediante la transferencia tecnológica de la investigación que se realiza en sus centros, institutos, laboratorios y estaciones experimentales. También por su expansión en los proyectos de acción social, sobre todo el Trabajo Comunal Universitario, la educación continua y la extensión cultural en diversos puntos del país (Universidad de Costa Rica, 2018).

Esta función académica, conocida en otras universidades como extensión, es un mecanismo de interacción entre la UCR y otros sectores sociales, un medio de vinculación que se orienta a expandir la acción universitaria más allá de los salones de clase y que le permite adaptar su trabajo a las prioridades de la realidad nacional. Orienta no solo la adecuación de los planes de estudio, sino la labor docente y estudiantil en cuanto a su compromiso con el servicio a la sociedad y su responsabilidad social. Según lo conceptualizó la Vicerrectoría de Acción Social de la UCR desde 1996, dicha función trasciende “la concepción asistencialista, inmediateista e improvisada, dando lugar a la relación universidad-comunidad, que promueva el cambio o la transformación de la sociedad, a partir de las acciones planificadas” (CONARE, 2003a, p. 24).

Por otra parte, la acción sustantiva de la investigación universitaria también forma parte del quehacer de la UCR, función que es coordinada, supervisada y estimulada por la Vicerrectoría de Investigación con el propósito de enriquecer y retroalimentar a la docencia y a la acción social, mediante esfuerzos que generen y difundan conocimiento para la resolución de problemas, la innovación y el emprendimiento. Según lo publicado por la Universidad de Costa Rica (2022),

En Costa Rica son las universidades públicas las que más invierten en investigación científica. La Universidad de Costa Rica (UCR) es la principal institución generadora de investigación en el país y en Centroamérica. Esta posición de privilegio se ha alcanzado gracias a un intenso esfuerzo sostenido durante décadas y que se debe seguir promoviendo para todas las áreas del conocimiento: Ingeniería, Ciencias, Ciencias Sociales, Salud, Ciencias Agroalimentarias, Artes y Letras [...] En 1988 la Institución creó la Fundación de la UCR, que apoya la gestión de la investigación en especial de aquellas actividades de vínculo remunerado. Parte de la generación de conocimientos de la UCR se da a conocer con 50 revistas académicas especializadas, que han surgido con el desarrollo y crecimiento de esta ardua tarea universitaria.

La labor de investigación en la UCR es realizada por todo el personal universitario e impulsada por medio de la Vicerrectoría de Investigación, la cual recibe apoyo del Consejo de Investigación, la Asesoría Legal, una Unidad Técnico Administrativa, una Dirección de Gestión de la Investigación, la Unidad de Transferencia Tecnológica encargada de vincular la investigación de la Universidad con el sector externo, y un sistema de apoyo compuesto por el Sistema de Bibliotecas Documentación e Información (SIBDI), el Sistema de Estudios de Posgrado y la Dirección editorial

y de difusión de la investigación; además se cuenta con centros, institutos y unidades especiales de investigación. Entre los institutos de investigación se encuentran: el Instituto de Investigaciones Psicológicas establecido en el año de 1961; el Instituto Clodomiro Picado y el Instituto de Investigaciones en Ciencias Económicas, creados en 1970; el Instituto de Investigaciones en Salud, el Instituto de Investigaciones Jurídicas y el Instituto de Investigaciones Sociales, fundados en 1975; el Instituto de Investigaciones en Ingeniería, creado en 1979; el Instituto de Investigaciones para el Mejoramiento de la Educación Costarricense, establecido en 1980; el Instituto de Investigaciones Agrícolas y el Instituto de Investigaciones Filosóficas, fundados en 1990; el Instituto de Investigaciones Farmacéuticas, que data de 1993 y el Instituto de Investigaciones Lingüísticas, fundado en 1998 (CONARE, 2003b). Además de los institutos, se cuenta con centros de investigación, estudios investigativos que desarrollan cada una de las Escuelas de la Universidad y tesis de grado y posgrado desarrolladas por estudiantes en compañía del personal académico.

Un último dato contextual por considerar es que, la Vicerrectoría de Docencia había creado en el 2007 la Unidad de Apoyo a la Docencia Mediada con Tecnologías de la Información y Comunicación (METICS), en cuyo marco se construyó desde el 2015 una oferta de modalidad de cursos virtuales con lineamientos institucionales formales, pero ante la realidad vivida a partir de la revolución digital y de fenómenos de crisis sanitarias, como la provocada por el virus del Covid-19, la UCR se vio en la necesidad de ajustar temporalmente en el año 2020 su modalidad de oferta educativa presencial a una que involucró la utilización de plataformas y mecanismos virtuales para el desarrollo de sus actividades académicas: en un ambiente mundial en el que, el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación se ha convertido en la única forma de enseñar; pero se ha topado con la dificultad de encontrar por un lado, un profesorado con muchas deficiencias en cuanto a sus habilidades digitales (Vallejo y Aguayo, 2021), así como con otro tipo de profesorado que ya venía desarrollando experiencias innovadoras en mediación virtual.

2.5. Desafíos de la sociedad costarricense

Por otra parte, Costa Rica experimenta algunas particularidades importantes de indicar, pues condicionan todo tipo de desarrollo educativo, entre ellos el universitario. Desde hace algunos años y especialmente durante el contexto de pandemia, el país ha venido manteniendo una política de austeridad fiscal que ha resultado en problemas de sostenibilidad de algunos programas sociales. De acuerdo con el Programa Estado de la Nación (2021), “la recuperación está siendo, sin embargo, débil y asimétrica, lo que profundiza las desigualdades estructurales pre-pandémicas” (p.38). La generación de empleo y de ingresos no es suficiente, principalmente entre los grupos más vulnerables como el de la juventud, mujeres, clase obrera y población menos calificada. Continúa el aumento de la desigualdad social y el tránsito hacia una sociedad más pobre. El desarrollo humano está en crisis

dado el retroceso en educación, sostenibilidad ambiental, el debilitamiento político e institucional para implementar soluciones y los recortes en el financiamiento social (Programa Estado de la Nación, 2021).

Sin embargo, la posición de la OCDE (2021), sigue procurando un plan fiscal para restaurar las finanzas públicas y asegurar la estabilidad macroeconómica. Tal plan incorpora reformas estructurales al empleo público, reducción de la burocracia y de los procedimientos excesivos. Como parte de las reformas estructurales, se propone “incrementar ingresos fiscales por 517 billones de colones (1,1% del PIB) durante el periodo 2021-25” (p.3), y disminuir el gasto, para lo cual requiere que el país adopte una escala salarial única, racionalice los incentivos laborales del sector público y relacione dichos incentivos al desempeño laboral; así como otras medidas de “eliminación de exoneraciones fiscales sobre rentas de capital y un aumento a la tasa de impuesto a la renta global, a la repatriación de capitales, a los dividendos a las empresas del Estado y a los bienes inmuebles de lujo (OCDE, 2021, p.3).

De acuerdo con el Programa Estado de la Nación (2021), la producción interna bruta (PIB) ha seguido contrayéndose, en el 2020 se registró una caída de -4,1% en el PIB costarricense, esta se constituye en la contracción más fuerte que se ha registrado en el país desde 1957, a excepción del decrecimiento del -7,3% obtenido durante la crisis de 1980. La reducción de la producción se manifestó especialmente en la disminución del consumo de los hogares, en la contracción de las exportaciones de servicios por la caída del turismo y en el sector de la construcción. Comparado con otros países de la región como Panamá, Honduras y El Salvador, cuyas caídas llegaron al -17,9%, -9% y 7,9% respectivamente, el país experimentó un desempeño más favorable, pero dado el decrecimiento productivo se afectó el empleo, se produjo una pérdida de 237.000 puestos de trabajo, “en un solo año se destruyeron los empleos netos generados durante los últimos ocho años” (p.42).

La reducción de la actividad económica fue más fuerte para el sector de las microempresas comerciales y de servicios, la clase de empleo doméstico, la clase obrera industrial y de servicios y en menor medida, pero siempre con afectación, el grupo de profesionales, medianos empresarios y las clases técnicas y administrativas. De tal manera que, un 47,6% de los hogares experimentó en el 2020 algún grado de inseguridad alimentaria, especialmente en las regiones Pacífico Central, Huetar Norte y Chorotega, y esto es importante dado que, la capacidad de obtener alimentos está asociada con la pobreza y a que el objetivo 2 de desarrollo sostenible indica que se debe “poner fin al hambre, lograr la seguridad alimentaria y la mejora de la nutrición y promover la agricultura sostenible” (Naciones Unidas, 2022). Para el año 2021 se registró una cierta recuperación, aunque asimétrica dada la reproducción de importantes exclusiones sociales. A junio de 2021 se registraron niveles de

producción similares a los anteriores a la pandemia, pero con desigualdades por el bajo nivel de empleo en mujeres y en actividades de servicios turísticos (Programa Estado de la Nación, 2021).

En cuanto a los riesgos para la democracia y el desarrollo humano, durante el 2020 y 2021, los Poderes Ejecutivo y Legislativo mantuvieron un frágil acuerdo funcional, que terminó por excluir “la adopción de medidas de corte más estructural, orientadas a resolver problemas en la producción y la distribución de la riqueza, la sostenibilidad del Estado de bienestar y de la gestión ambiental” (Programa Estado de la Nación, 2021, p.57). Los esfuerzos legislativos se concentraron en el manejo de la crisis fiscal y crisis sanitaria y en la inserción internacional de Costa Rica a la OCDE, pero se dejaron de atender asuntos en materia de sostenibilidad del financiamiento del Estado de bienestar, políticas de gestión ambiental, dualidad del aparato productivo y su desarticulación con la generación de empleo.

Al igual que en los dos años anteriores, en el 2020 la inversión pública se contrajo nuevamente (-6,7%), los ingresos tributarios se redujeron en -11,6%, “de esta manera, entre el 2019 y 2020, el déficit fiscal pasó de 6,6% a 8%, mientras que la deuda pública aumentó de 57% a 67% del PIB [...] el resultado fiscal más crítico desde la crisis de inicios de la década de los ochenta” (Programa Estado de la Nación, 2021, p.63). Así, la inversión, aunque aumentó en salud y protección social, se redujo en otros programas sociales como el de educación, vivienda y gestión ambiental. “La inversión social pública real en servicios educativos se contrajo un 3% durante el 2020 y suma así tres años de estancamiento o deterioro” (Programa Estado de la Nación, 2021, p. 65).

En materia de gestión ambiental, pese a que el objetivo de desarrollo sostenible número 13 adoptado por el país, se refiere a “adoptar medidas urgentes para combatir el cambio climático y sus efectos” (Naciones Unidas, 2022), se dan amenazas a la conservación de la biodiversidad y sostenibilidad de los ecosistemas por la disminución del presupuesto del Sinac en un 35,9% y el recorte de un 24,1% a los fondos otorgados al Minae y con ello el debilitamiento de las políticas de gestión ambiental (Programa Estado de la Nación, 2021). Aunque la sostenibilidad ambiental ha sido un tema de política pública en el país y se ha trabajado en buenas prácticas, “las emisiones por el uso de energía secundaria o de combustión en el periodo [datos al 2018] ascienden al 72% del total de emisiones de CO₂, donde los sectores de transportes e industrias son los grandes generadores” (Mideplan, 2018, p.77). En respuesta a este problema de emisiones, el país se ha propuesto disminuir el consumo de combustibles fósiles y aumentar la generación de energía a partir de fuentes renovables.

En materia educativa, pese a que el objetivo 4 de desarrollo sostenible declara que se debe “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje para todos” (Naciones Unidas, 2022), la reducción de financiamiento se une al retroceso

experimentado desde el 2018 dadas las significativas interrupciones de los ciclos lectivos que han provocado un fuerte debilitamiento en los aprendizajes estudiantiles y la aparición de cohortes enteras de estudiantes de preescolar, primaria y secundaria que arrastran deficiencias de formación. La respuesta pública durante la pandemia, de clases mediadas por la virtualidad, se vio limitada por las condiciones de conectividad de los hogares y de centros educativos con falta de recursos económicos para adquirir servicios de internet con banda ancha y velocidad suficientes o en territorios geográficos del país en los que no se tiene acceso al servicio o la cobertura inalámbrica; todo lo cual refuerza la desigualdad social (Programa Estado de la Nación, 2021).

El financiamiento de las universidades públicas de Costa Rica canalizado a través del Fondo Especial para la Educación Superior (FEES), correspondiente a un 8% del PIB, se ha puesto en el debate en los últimos años, no sólo por su reducción sino por la resistencia por parte del gobierno a que se retorne a los acuerdos quinquenales que se solían hacer con el Poder Ejecutivo. Mientras que la reducción del financiamiento afecta el presupuesto universitario, las negociaciones anuales impactan la planificación de mediano y largo plazo de la Universidad. “Entre 2019 y 2022, el total de ingresos transferidos del presupuesto nacional a las universidades públicas mediante el FEES y la asignación a la UTN disminuyó un 7,72% en términos reales” (Programa Estado de la Nación, 2023, p.44). De esta forma, la asignación del FEES no compensa la inflación prevista y sin su aumento “no habrá recursos para crecer sustantivamente en graduación de profesionales, nuevos aumentos de cobertura, mayor inversión en investigación, más proyectos de acción social ni para preservar e incrementar recursos humanos de alta calidad” (Programa Estado de la Nación, 2023, p.46). Tal situación responde a presión por parte de organismos internacionales sobre la política educativa del país. Como parte del “proceso de reestructuración del Estado, con los Programas de Ajustes Estructural (PAE) [...] se tenía una fuerte presión de parte de los organismos internacionales por financiar la educación primaria y la secundaria, a expensas de la educación universitaria” (Conare, 2019, p.16).

3. Caracterización de la revisión de investigaciones en el tema de estudio

La revisión de documentación científica que da soporte al tema de esta investigación doctoral se ha organizado en 3 categorías: i. lo que se encuentra en la literatura acerca de la relación entre el modelo educativo universitario y la sociedad. ii. relación entre modelo educativo e investigación académica y iii. relación entre el modelo educativo y la acción social universitaria. A continuación, se presentan la revisión de literatura producida en los últimos años y organizada en cada una de estas categorías y subcategorías.

3.1. Modelo educativo universitario y sociedad

La responsabilidad que se le otorga a la universidad como fuente de desarrollo de capacidades de procesamiento, evaluación y empleo de conocimientos, hace énfasis en la importancia de contar con un modelo educativo universitario que implique “una adaptación dinámica y permanente a las necesidades formativas e informativas del individuo en particular y de la sociedad en general” (Crişan, 2019, p. 11).

En los siguientes párrafos se presentarán referencias encontradas en bases de datos tales como: EBSCO, JSTOR, SCIELO, Researchgate, Connectedpapers, Redalyc, Sage, PsycInfo que relacionan modelo educativo y sociedad en tres subcategorías, cada una de ellas en función de la respuesta que ofrece el modelo al mercado o al sector productivo, al proceso de formación y a las nuevas tendencias educativas. Algunos de los descriptores utilizados en la búsqueda fueron: modelo educativo en educación superior, modelo universitario, modelo pedagógico universitario, política universitaria, estructura universidad, didáctica universitaria, modelos curriculares, modelo de educación por competencias, modelo educativo por competencias, metaanálisis modelo educativo, innovación universitaria, innovación en educación superior.

En general, la literatura consultada no identifica ningún mapa de relaciones que pueda existir entre el modelo educativo y la sociedad. En la mayoría de las universidades, se dispone de un marco constitucional, legal, político y organizativo, pero no se encuentra explícito el modelo educativo en función de los distintos vínculos que desarrolla la universidad con la sociedad.

3.1.1. Mercado y sectores productivos

En su quehacer, las instituciones de educación superior enfrentan serios desafíos que ya no sólo implican lograr el equilibrio entre la docencia, la investigación y la acción social, sino que involucran otra serie de retos internos en función de su capacidad presupuestaria, su respuesta a cambios tecnológicos y en relación con las demandas políticas y económicas nacionales e internacionales. Como resultado, la universidad “se ve obligada a repensar sus procesos de enseñanza, vínculos con el mundo laboral y estrategias de producción científica” (Cisternas, 2021, p.4).

El neoliberalismo y los modelos de educación superior que se dice tratan a las universidades más como organizaciones corporativas, se han vuelto más la norma (Budwig y Alexander, 2020), pero son cuestionados por algunos autores como Gutiérrez (2019), quienes consideran que este nuevo concepto de educación va más bien ligado al “debilitamiento del sector público y a la promoción de la educación más como un bien mercantil que como un derecho básico de las personas” (p.6). Bajo esta línea de pensamiento, se cree que responder a las necesidades de la economía acapara la atención tanto como lo hacen las políticas de reducción de recursos destinados a las universidades públicas, aquellas que también que se relaciona con el debilitamiento sobre la defensa de la injerencia social

que tienen estas instituciones, a cambio de una tendencia hacia la profesionalización de la formación; que a la vez repercute en la hegemonía y legitimidad universitarias para ofrecer de manera gratuita oportunidades académicas en todo tipo de ciencias y disciplinas, como un servicio o derecho de la población, y no solo en aquellas áreas del conocimiento que encuentren demanda por parte del sector productivo (Manzano y Torrego, 2009).

En esta dirección se encuentra literatura muy variada, en cuanto a la identificación de las Instituciones de Educación Superior como promotoras de la integración laboral de sus estudiantes. Autores como Medida et al. (2020), realizaron un estudio para dar a conocer los modelos educativos conjuntos existentes entre las empresas y las IES y clasificaron los modelos en aquellos que son de cooperación estudiante-empresa, modelos de cooperación entre expertos y empresas de IES, *coaching* virtual y participación de la empresa en la educación de las IES.

Esta tradición de armonización entre la educación superior y las necesidades de la economía nacional ha caracterizado también al sistema educativo ruso desde la época soviética, de manera que, para la época de los años 2000, los programas comenzaron a tomar un enfoque aplicado y práctico en un ambiente universitario en el que se siguen dando “transformaciones estructurales y donde la búsqueda de modelos educativos ha sido y sigue siendo un tema de discusión” (Sedykh, 2020, p.2394). Estos son parte de los resultados del estudio realizado por Sedykh (2020), que buscaba analizar los modelos educativos que se utilizan actualmente en la educación superior rusa, entre los que se encuentran: el liberal, el profesional y el semipresencial.

Un desafío que enfrenta la universidad se refiere a la respuesta que ofrece al sector productivo mediante sus metodologías o enfoques de aprendizaje tales como, el enfoque del aprendizaje basado en problemas, aprendizaje basado en resultados o aprendizaje basado en el trabajo; los cuales se fundamentan en la premisa de formar estudiantes que se desempeñen efectivamente en su futuro profesional (Beaumont et al., 2004 y 2012, Medina et al., 2020, Budrin et al., 2019). Son enfoques centrados en el estudiante y en su vínculo con la empleabilidad. Desde que se introdujeran estos enfoques de aprendizaje, se ha producido una gran cantidad de información científica con estudios que señalan un replanteamiento en el proceso de aprendizaje.

Las investigaciones de Beaumont et al., 2004 y 2012, Medina et al., 2020, Budrin et al., 2019, coinciden en que, pese al desafío que implica la adopción de enfoques de aprendizaje de este tipo, tanto para docentes como para el estudiantado, se requiere preparar a este último para el lugar de trabajo y, por lo tanto, se necesitan desarrollar habilidades transferibles a la resolución de problemas o competencias que contribuyan al buen desempeño profesional. En el estudio realizado por Medina et al. (2020), para identificar modelos educativos en instituciones de educación superior que fomenten la colaboración entre empresas y universidades, se concluyó que, “esto es especialmente cierto en una

vida laboral cada vez más competitiva, donde los estudiantes deben ser capaces de adaptarse rápidamente y ofrecer soluciones innovadoras y competitivas a los problemas que surgen” (Medina et al., 2020. p.15). La literatura afirma que, cuando las universidades aplican el aprendizaje basado en el trabajo se mueven hacia un equilibrio entre la teoría y la práctica, promueven la creación de valores y la adquisición de conocimientos de varios tipos, ya sean académicos, especializados y profesionales (Budrin et al., 2019).

La investigación realizada por Medina et al. (2020), detalla que,

En un escenario en el que el mercado laboral es cada vez más competitivo y es necesario de proporcionar a los estudiantes de una formación práctica, las Instituciones de Educación Superior (IES) deben promover la inserción laboral de los estudiantes, construyendo sus competencias y formando sus habilidades de acuerdo con los planes estratégicos de las empresas. (p.1)

También se encuentra una tendencia a visualizar la educación superior como una industria, movida por modelos comerciales, que incluye categorías educativas, pero que opera bajo modelos comerciales con el fin de realizar cambios a favor de criterios de crecimiento y eficiencia. En el informe de una encuesta publicada a partir del Reporte 2021 de Estudiantes Conectados, que se aplicó a 2.200 estudiantes y personal administrativo de educación superior se encontró que,

El 48% del personal dijo que sus instituciones están invirtiendo en nuevos modelos comerciales centrados en más opciones de aprendizaje a tiempo parcial. El 33% del personal dijo que sus instituciones están invirtiendo en nuevos modelos comerciales centrados en la educación ejecutiva. El 29% del personal dijo que sus instituciones están invirtiendo en nuevos modelos comerciales centrados en la acreditación / micro acreditación (Salesforce, 2021, pp. 35-38).

El estudio que realizaron Matthews & Kotzee (2019) detalla que, en la educación superior del Reino Unido, la calidad de la docencia en el marco de excelencia docente es evaluada a partir, no solamente de los datos provenientes de la encuesta nacional a estudiantes, sino de datos sobre el empleo estudiantil obtenido después de la universidad. Ello ejemplifica muy bien la profundidad que ha alcanzado el tema de la empleabilidad como indicador del buen desempeño académico en las universidades del Reino Unido, tanto así que, las presentaciones de las instituciones consideradas como exitosas, son aquellas que mencionan la empleabilidad, no como un complemento de la enseñanza y el aprendizaje, sino como parte de la estrategia de aprendizaje, con iniciativas integradas en el plan de estudios y diseñadas para mejorar la empleabilidad de toda la población graduada.

Según lo explica Duque (2011), existen tres formas en las que la universidad se relaciona con la vida social, una en la que asume una función crítica con respecto a la sociedad, que la lleva a

reivindicar su autonomía y libertad de cátedra, que no significa ausencia de rendición de cuentas, pero que desde esta perspectiva la universidad no se define por lo que la sociedad espera de ella, ni está sujeta a poderes laicos, partidistas, religiosos, económicos o de mercado. Otra forma de relación es aquella en la que la universidad se debe a la sociedad, por lo que vincula de manera pragmática sus programas formativos a los problemas y demandas de la sociedad y pone su énfasis en una lógica económica, de posicionamiento y competitividad.

Mientras que la tercera perspectiva se refiere a un híbrido de las dos anteriores, en la que “se asume que, además de las orientaciones naturales hacia la producción de conocimiento y cultura, las universidades son (y deben ser) sensibles a las presiones del nuevo entorno tecno-económico, asumiendo un papel transformador de la sociedad” (Duque, 2011, p.12). Este autor propone la utilización del concepto de usos sociales del conocimiento, en lugar del de pertinencia social de la universidad, porque lo económico o la adecuación al sistema productivo y de mercado no es la única dimensión a la que responde la Institución de Educación Superior, sino que también importa el desarrollo social y humano.

La universidad debe salir del aislamiento y establecer vínculos con la realidad social, con el conjunto de la sociedad, no solo con el sector productivo, y no dejar que se asuman condicionamientos externos a su quehacer. Recomienda sustituir el concepto de pertinencia social del conocimiento, en el que la universidad se asume como un factor determinante para garantizar el crecimiento económico y el progreso social en los países, entre otros aspectos, porque “muchos conocimientos no pueden transformarse de forma directa en una práctica concreta de intervención sobre problemas sociales, y aquellos en los cuales existe esta relación no deben generar un condicionamiento de la universidad a los requerimientos de la sociedad” (Duque, 2011, p.18). Así, la universidad pondrá su mirada en el contexto, no solo productivo, sino cultural; y sus resultados o respuestas calzarán con el denominado por Duque (2011), como uso social del conocimiento.

Bajo el entendido que, la relación entre universidad y sociedad va más allá del vínculo con el sector productivo, algunos autores como Malagón (2006), afirman que la función social de la universidad constituye su esencia misma y amplía el concepto de pertinencia en función de su relación con los proyectos, objetivos y necesidades de la universidad, su pertinencia política, pertinencia con lo educativo-pedagógico, pertinencia con los valores, la ética social, el sentido de pertenencia a una comunidad, pertinencia cultural, pertinencia con el resto del sistema educativo y pertinencia con el sector productivo.

Por otra parte, en la clasificación de modelos educativos que hace Sedykh (2020), se define como uno de ellos, el modelo inglés, liberal o innovador, que se caracteriza por su libertad para dejar que se desarrollen programas académicos individuales, centrados en la persona estudiante, propone

que, se debe proporcionar a las personas graduadas de las competencias profesionales necesarias para garantizar la armonización del sistema de educación superior con el mundo del trabajo, y evaluar los logros académicos del estudiantado mediante un enfoque basado en las competencias. Además, señala que, para lograr la armonización con el mundo laboral, debe existir una infraestructura externa a la universitaria que lo facilite, con centros de certificación, un sistema de formación profesional continua, un sistema de educación corporativa e institutos independientes de evaluación de la calidad de la educación.

Mientras que, otros autores hablan de la eficacia de la educación superior en la medida en la que se prepare a la población estudiantil para el mercado laboral, así como en términos de accesibilidad al sistema por parte de estudiantes de todos los orígenes (Brint y Clotfelter, 2016). Según Castro y Mentado (2019), el desafío universitario pasa por reconocer que la formación no es responsabilidad única de la institución de educación superior, que es relevante la participación de otros agentes con los que se debe implementar un proceso de colaboración para lograr una formación actualizada y armonizada que permita la inserción profesional óptima. Es decir, la universidad “ya no es la única en crear y transmitir la ciencia y la cultura, otros agentes productivos públicos o privados, también son capaces y válidos para asumir esta función” (p.25), por lo que se deben establecer procesos colaborativos entre todos ellos. Esto es relativo en función de los contextos nacionales e internacionales, las orientaciones y formas de vínculo con la sociedad. En el caso de la UCR, por ejemplo, existe un llamado a la colaboración con las comunidades y con el sector productivo tanto público como privado.

En síntesis, los estudios consultados relacionan el modelo educativo con el mercado o el sector productivo en la medida en que hablan de un cambio, o de una transformación de la universidad para responder a la sociedad. Manifiestan que la educación superior no se circunscribe únicamente a lo formativo o a la generación de conocimiento solo con pertinencia académica y política, sino al uso social y económico de ese conocimiento (Sedykh 2020, Malagón 2006, Duque 2011).

Los estudios dan evidencia de la complejidad del entorno (Cisternas, 2021) que impone desafíos a la universidad no solo en términos de enseñanza e investigación, sino en términos de la demanda del mundo de trabajo o de la empleabilidad (Sedykh 2020, Medina et al. 2020, Matthews & Kotzee 2019, Beaumont et al., 2004 y 2012) y de la eficacia de los planes de estudio para dar respuesta a las necesidades profesionales (Budrin et al., 2019, Castro y Mentado 2019, Brint y Clotfelter, 2016). Algunos hasta relacionan la universidad como una industria movida por intereses comerciales (Budwig y Alexander 2020 y Salesforce, 2021), en contraposición al papel público que se espera que cumpla para preparar más allá de aquellas áreas del conocimiento que encuentren demanda por parte del sector productivo (Gutiérrez 2019, Manzano y Torrego, 2009).

3.1.2. Proceso de formación y respuesta de los planes de estudio

Existe una gran necesidad de replantear el modelo educativo tradicional de la educación superior y actualizar el currículo de forma constante, en función de las demandas de la sociedad en el campo profesional y con el objetivo de lograr el bien común mundial (García et al. 2020). En la investigación realizada por Sedykh (2020), sobre los modelos educativos utilizados actualmente en la educación superior rusa, destaca que, los modelos están determinados por las acciones utilizadas para la organización de un espacio educativo, el enfoque científico específico que se le otorga al proceso educativo y el conjunto de mecanismos con la ayuda de los cuales colaborarán diferentes departamentos universitarios; por lo que, clasifica los modelos existentes según: i. el perfil del proceso educativo, en modelo de investigación o universidad de humanidades; ii. según un orden social, en el modelo de universidad empresa versus el modelo de universidad sociedad; iii. según los principios en los que se basa, los clasifica en modelo innovador y modelo tradicional; y iv. según zona geográfica, en modelo europeo, modelo americano, modelo soviético y modelo japonés.

Por su parte, siguiendo su clasificación, el modelo alemán se basa en una formación profesional que tiene como objetivo hacer que la persona estudiante llegue a dominar una profesión o una especialidad, y evalúa resultados de aprendizaje en términos de conocimientos y de adquisición de habilidades; mientras que otras modalidades como la semipresencial también se enfocan en programas basados en competencias.

Entre quienes hacen referencia al modelo pedagógico como si se tratara de modelo educativo, se encuentra Behar (2011), quien en su discusión teórica para analizar la relación entre paradigma y modelo pedagógico, indica que la cultura de aprendizaje forma parte de la construcción de un nuevo modelo educativo, pero al momento de ofrecer una definición lo hace en función de la pedagogía, al definir el modelo pedagógico como una representación de la relación entre enseñanza y aprendizaje, que está amparada en un campo epistemológico y aclarando que el modelo puede estar basado en una o más teorías de aprendizaje, como la piagetiana, rogeriana, vygostskiana, skinneriana, entre otras y en paradigmas como el interaccionista, humanista, instruccionalista, etc. (p.18). Se puede observar aquí que, el autor reduce la noción de modelo pedagógico a la relación didáctica, pues sitúa las teorías de aprendizaje como base y los paradigmas sólo aparecen como fundamentos de dichas teorías.

Por su parte, en la evaluación de la docencia de la Universidad de Deusto, que realizan Martínez, et al. (2018), sitúan como paradigma la visión centrada en el aprendizaje y no en la enseñanza (p. 5), indicando que “la Universidad de Deusto propone en su marco pedagógico un modelo de formación y un modelo de aprendizaje autónomo y significativo” (p. 6), es decir, acotan el concepto de modelo de formación a uno basado en el aprendizaje significativo.

En el ámbito latinoamericano, se encuentra evidencia por parte del Sistema de Educación Superior en Chile, el cual, a través del Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas, adoptó el proceso de Bolonia, formuló los lineamientos del Sistema de Créditos Transferibles y transformó su sistema de enseñanza con la visión de un estudiantado como agente activo de su propio aprendizaje (Bustamante et al., 2017).

La otra forma de abordar el concepto de modelo educativo es aquella que lo define como compuesto por otros elementos aparte de lo pedagógico. Posición en la que se ubican autores como Moreno, et al. (2016), quienes evalúan el modelo educativo de la Universidad Autónoma Metropolitana de Cuajimalpa partiendo del establecimiento del aspecto pedagógico como un componente del modelo, es decir, no equiparan el modelo educativo como si fuera lo mismo que el modelo pedagógico, sino que consideran que entre las variables por evaluar de un modelo educativo se encuentran: el rol del alumno, el rol del profesor, la visión de la institución y la estructura curricular y extracurricular (p.30), pero hacen la diferencia, al no incluir el enfoque humanístico como componente por evaluar del modelo, sino como un propósito de una Universidad que se proyecta a formar estudiantes con educación humanística (p.36).

En esta misma línea, también López (2018), recuperó otros aspectos y no solamente lo pedagógico dentro de lo que concibe como modelo educativo, al indicar que el modelo Educativo 2018 de México se conforma por 5 ejes: el planteamiento curricular, la escuela al centro, la formación y desarrollo profesional docente, la equidad e inclusión y la gobernanza (p. 4). Anteriormente en su artículo, López menciona que el Modelo Educativo que entra en vigor en México es competencial y declara una postura humanista, acota de esta forma el modelo a lo pedagógico y declara al humanismo como una postura. En comparación se encuentran Ovinova y Shraiber (2019), quienes declaran al humanismo como un enfoque caracterizado por la interacción social y la experiencia personal, en un ensayo que desarrollan para discutir sobre el modelo del proceso educativo en la Universidad destinado a formar especialistas para la Industria 4.0.

Esta conceptualización del modelo educativo más amplia a lo pedagógico, se encuentra también en el estudio que realizan Molina, et al. (2018) en la Universidad Técnica de Manabí en Ecuador, en la que afirman que “un modelo educativo implica visualizar la postura ontológica, antropológica, sociológica, axiológica, epistemológica, psicológica y pedagógica que se va a asumir para poner en marcha el propio sistema” (p. 153); incorporan dentro del eje axiológico, los valores sobre los cuales la universidad sienta sus bases y dentro de lo epistemológico el papel del profesorado y sus características.

La incorporación de los valores como parte constituyente del modelo educativo también la hacen Morales, et al. (2019), quienes a partir de una revisión documental de tipo histórico-filosófico,

concluyen que “un modelo educativo coherente y consistente deberá ser construido siempre en base a [sic] siete elementos fundamentales: principios, fines, criterios, premisas, valores, conceptos y contextos” (p. 118), así ofrece lugar a la filosofía educativa dentro del modelo, en la medida en la que le da sustento y dirección.

En otro estudio realizado por García et al. (2020b), se cita la comprensión que hace Farfán et al. 2010, sobre modelo educativo como “una visión sintética de teorías y enfoques pedagógicos e incluye los principios filosóficos, epistemológicos, teóricos, metodológicos y operativos instrumentales que orientan la formación, organización y gestión académica” (p. 83). La investigación de García et al. (2020b), se desarrolló para indagar sobre los significados culturales del concepto “modelo educativo” con la exploración de dimensiones cognitivas y del consenso cultural en docentes de una universidad pública ecuatoriana y encontró que, en la dimensión epistemológica se alude a los términos de “orientación” y “político”; en la dimensión curricular a los términos “estrategias”, “planificación”, “visión” y “normativa”; en la pedagógica se consideraron los términos “enseñanza”, “aprendizaje” y “organización”. Por lo que, los investigadores determinan que el modelo educativo orienta a la docencia a trascender del asignaturismo, integrar el aprendizaje inter y multidisciplinario en el currículo y vincularlo con la praxis profesional.

Otros estudios como el de Hill et al. (2020), en el que se utilizan métodos mixtos cuantitativo (encuesta) y cualitativo (grupos focales y entrevistas), confirman la necesidad de dar oportunidad al estudiantado dentro del plan de estudios, de identificar y discutir tanto con sus pares, como con el personal académico, acerca del desarrollo de sus habilidades, mediante ejercicios en los que pueda reflexionar y vincular explícitamente sus actividades universitarias con la empleabilidad. Iniciativas como estas, aumentaría la capacidad estudiantil para reconocer y articular el desarrollo de sus habilidades. Sin embargo, se anota cierta dificultad para transformar los objetivos de un plan de estudios en resultados. Para autores como Shah et al. (2020), en la investigación descriptiva que desarrollaron mediante la aplicación de encuestas en la Universidad de Sargodha, aún existe una gran brecha entre los objetivos y los resultados de los programas de estudio de las instituciones de educación superior.

Las universidades requieren de una reinención en el proceso educativo que, según Fernández y Balonas (2021), convoca a la creatividad. Estos autores, desarrollaron un estudio sobre la oferta formativa en los cursos de publicidad y relaciones públicas en Portugal y España “para entender si las instituciones de educación superior están preparadas o no para formar profesionales alineados con los requerimientos del nuevo panorama social tras la pandemia del Covid (p.12). Utilizaron como premisa de investigación la importancia de la creatividad y de la educación universitaria como promotora efectiva de la creatividad en las organizaciones y de la formación de profesionales que

lleguen a hacer frente a los grandes desafíos de un mundo VUCA (Volátil, Incierto, Complejo y Ambiguo). El estudio concluye que, es poca la creatividad presente en los planes de estudio del sistema de educación superior para dotar de herramientas que le permita al estudiantado desarrollarse profesionalmente en un entorno cambiante.

En esta misma coyuntura de pandemia por Covid-19, Ochoa et al. (2021), realizaron un estudio descriptivo para identificar las perspectivas, los aspectos relevantes conocidos, desconocidos y controvertidos acerca de la calidad educativa en las instituciones educativas en diferentes países de Sudamérica y concluyen que, “entre los factores que influyen en elevar la calidad educativa se encuentra la labor del docente quien es considerado el reflejo de la institución hacia el mundo y seguidamente lo acompaña la gestión de la institución educativa” (p.12). Pero el artículo indica que la docencia aún no posee prácticas que le permita adquirir destrezas sistemáticas, encaminadas a resultados y metas, por este motivo es que otros estudios como el de Ahmetova et al. (2021), concluyen que es urgente motivar a la docencia a utilizar tecnologías innovadoras en la enseñanza y superar la insuficiente competencia digital que posee.

Estos son requerimientos que se unen a los ya ampliamente discutidos en cuanto al “reconocimiento de las distintas semiosis que coocurren en el aula de aprendizaje” (Oliveros, 2020, p. 145). En la Universidad se precisa crear un ambiente en el que la persona docente, tal y como lo explica Oliveros (2020), conozca cómo operan las distintas semiosis que el estudiantado trae consigo, provenientes del sistema modalizante primario, de sus costumbres y sus formas particulares de percibir el mundo, “para desentrañarlas, comprenderlas e integrarlas al hecho educativo a través de la praxis dialéctica y de los recursos didácticos disponibles, en función siempre de esa armonía necesaria entre el currículo y la identidad cultural de los estudiantes” (p.145).

En este dinamismo, dado a múltiples cambios que a través de la historia ha enfrentado la universidad latinoamericana se han producido diferentes clasificaciones de Universidad, tales como las que Malagón (2006) retoma de Tünnermann Bernheim para clasificar a la universidad según su época histórica en cuatro tipos:

“la universidad colonial, universidad republicana, universidad moderna y universidad contemporánea. A su vez, Jofré Vartanián (1998, p. 11-56) se refiere a cuatro concepciones de la universidad, que también están referidas a ciertos períodos históricos: elitista, desde 1538 hasta finales del siglo XIX; abierta, que se correspondería con la universidad que surgió del Movimiento de Córdoba en 1918 y se extendería hasta finales de los 60; desarrollista, que correspondería a la universidad surgida en el marco de los inicios de la globalización y con mayores posibilidades de articulación con el entorno a partir de los procesos de flexibilización, tanto en las

economías como al interior de la organización universitaria, y, finalmente, una concepción integradora, la cual se trata de una propuesta a futuro. De igual manera, Brunner (1985), en su trabajo sobre la caracterización de la universidad latinoamericana, expuso dos grandes modelos de universidad: la elitista, tradicional y autónoma, y la moderna y heterónoma. La primera, anclada en las sociedades predominantemente agrarias y de bajo desarrollo industrial, y la segunda, ligada a los procesos de modernización, urbanización y masificación de la educación. Las primeras muy desligadas de los procesos sociales, introyectadas en su ideal y, por ende, poco pertinentes, y las segundas, más integradas a las dinámicas sociales y con mayor capacidad de intervención institucional” (p.80).

En síntesis, los estudios consultados relacionan el modelo educativo con lo formativo y lo curricular en términos de la necesidad de definición y actualización del currículo (García et al. 2020, López 2018). Otros relacionan el modelo educativo con lo pedagógico, o bien, consideran otros aspectos aparte del pedagógico, lo que pone en evidencia la existencia de imprecisiones conceptuales y teóricas entre modelo educativo y modelo pedagógico (García et al. 2020, Martínez, et al. 2018, Molina, et al. 2018, Bustamante et al., 2017, Moreno, et al. 2016, Behar 2011 y Malagón 2006). Mediante otros estudios, se da evidencia a la existencia de cierta tendencia hacia el cambio de los modelos educativos en relación con la transformación de la concepción del ser humano y del aprendizaje (Fernández y Balonas 2021, Shah et al., 2020, Morales, et al. 2019, Ovinova y Shraiber 2019, Hill et al., 2019), o en relación con la calidad educativa y la labor docente (Ochoa et al, 2021, Ahmetova et al. 2021 y Oliveros 2020). Por lo tanto, se trabaja en esta tesis una noción amplia, que permita el involucramiento tanto de unos como de otros aspectos, una perspectiva que combine y haga cruces con las diferentes dimensiones que se ven involucradas en el modelo educativo universitario.

3.1.3. Nuevas tendencias de la educación

La UNESCO (2021b), habla de patrones educativos al explicar acerca de “la necesidad de un nuevo contrato con una visión y un propósito diferentes para la educación” (p.11). A pesar de la ampliación de posibilidades abiertas de instrucción, de fuentes de conocimiento y la hiperpersonalización del aprendizaje, en las que el profesorado se convierte en un sector profesional prescindible que podría sustituirse por otras formas de seguimiento y supervisión académica; se sigue recalcando la necesidad de la intervención docente, puesto que la autoformación no es suficiente. Por lo que, el modelo educativo debería considerar la implicancia de la docencia.

En la revisión de literatura realizada se encontró un ejemplo de modelo educativo publicado por una universidad costarricense (Universidad EARTH), la cual declara que su modelo educativo

está integrado por la agricultura y la gestión de los recursos naturales, el conocimiento y las habilidades técnicas y científicas, la conciencia, el compromiso social y ambiental y las actitudes y los valores para un liderazgo eficaz y una mentalidad empresarial (Zaglul, 2016). Lo que demuestra que la universidad incorpora aspectos filosóficos como parte del modelo.

Hay modelos educativos universitarios que contribuyen a otros propósitos como el de servir de herramienta de poder blando para la política exterior de algunos países que desean difundir sus propios ideales y valores, como son los casos de Rusia y Turquía, registrados en el estudio de casos desarrollado por Kilani et al. (2019). Es decir, hay modelos educativos orientados por fines ideológicos. O bien, hay modelos educativos que integran en el plan de estudios la cultura de la conservación y que según Rao y Aithal (2016), son llamados modelos de educación verde, pues buscan que su estudiantado llegue a ser ecológico y respetuoso con el medio ambiente.

Otros modelos educativos universitarios son puestos al servicio de la cultura, tal y como lo detallan Rosado y Cuevas (2019), para atender la interculturalidad y la educación formal universitaria del estudiantado indígena. Para este propósito y de acuerdo con la literatura revisada por Rosado y Cuevas (2019), existen en Latinoamérica al menos tres tipos de modelos educativos, el convencional, cuya estrategia es ofrecer becas, crear cupos especiales o brindar tutorías a población indígena; el modelo intracultural que busca la “recuperación y fortalecimiento de las culturas de los pueblos indígenas y a la introducción de sus saberes y conocimientos en el currículum educativo” (p.39) y el intercultural que “implica una reforma profunda en la práctica educativa (gestión y pedagogía) para poder responder a la diversidad que se genera en la convivencia y confrontación entre diferentes grupos étnicos de una sociedad pluricultural” (pp. 41-42).

Coll y DeWitt (2011) hacen la distinción entre modelos formativos, que son los que se concentran en el entrenamiento, y modelos educativos, aludiendo a que en estos últimos se logra un “crecimiento personal más amplio y un cambio a largo plazo” (p.15). En el ensayo que desarrollan para explorar las formas que adopta la educación corporativa superior, el modelo educativo funciona con propósitos corporativos de tres maneras, mediante programas de gestión universitaria para ejecutivos, programas de asociación corporativa patrocinados por las corporaciones para el aprendizaje organizacional y programas educativos corporativos en los que el estudiantado aprende en el campus de la corporación.

Otra tendencia educativa por considerar es la que está constituida por la era digital. Ante la lectura de una nueva realidad permeada por la prosumisión (producción más consumo) que están haciendo las personas jóvenes de los medios, toma relevancia el alfabetismo transmedia para la generación y comunicación de contenidos de diferentes tipos y niveles de complejidad, lo cual demanda de nuevas habilidades en el estudiando para navegar, crear y evaluar medios diferentes e

interactuar a través de diferentes géneros, lenguajes, medios y contextos que no se encuentran definidas dentro del concepto de competencia digital (González et al., 2018). El uso de herramientas hipermedia, aplicaciones en línea, videojuegos, recursos online, junto con los recursos tradicionales, facilitan la enseñanza y favorecen la aparición de nuevas experiencias de aprendizaje. Sin embargo, las limitaciones para la docencia son obvias: “el concepto [de alfabetismo transmedia] no está operativizado para su abordaje con finalidades educativas ni se han explorado de modo sistemático cuáles pueden ser las aproximaciones pedagógicas y didácticas más adecuadas para hacerlo” (González et al., 2018, pp. 33-34).

En una investigación de tipo bibliográfico realizada por Salcedo et al. (2021), se afirma que, los sistemas hipermedia representan una de las técnicas con mayor aceptación para la personalización del aprendizaje, dada su capacidad para potenciar las interacciones en “entornos educativos en línea con todos los recursos necesarios para cursar, gestionar, administrar y evaluar las actividades educativas” (p.72). Son sistemas que incluyen diferentes medios como textos, imágenes, videos, integración de diversas tecnologías, música, foros, etc. Donde la interactividad se constituye en un elemento esencial. Tales desafíos docentes se unen a los que ya habían sido mencionados con anterioridad por investigaciones como el estudio hermenéutico de Islas y Carranza (2017), en el que se concluye que las instituciones de educación aún no habían alcanzado la velocidad y el ritmo de los ecosistemas digitales de aprendizaje y de la ubicuidad de las tecnologías que generan la posibilidad para que las personas elijan qué aprender, cuándo y cómo, en función de sus tiempos y ritmos.

En términos de modalidad pedagógica, la universidad se enfrenta a la necesidad de reorganización de sus procesos y de didácticas construidas para, o adaptadas a ambientes digitales. La Universidad de Guanajuato (2017) señala que,

El desarrollo constante en las tecnologías de la información y comunicación (TIC) han generado alternativas, para la educación en todas las etapas de la vida. Las tecnologías representan una vía real para acceder a escenarios de bienestar y progreso. La educación mediada por las tecnologías y los ambientes digitales (antes llamados virtuales) se está convirtiendo en una de las opciones preferidas por las universidades para innovar y crecer. (p.2)

Esta Universidad tomó en consideración su modelo educativo, para optar por la multimodalidad académica y ha preparado su infraestructura, aulas, talleres y laboratorios como centros de integración de tecnología para que sirvan a los procesos de aprendizaje, no solo de su población estudiantil activa, sino de nuevos segmentos de la población que hasta ahora no podían acceder regularmente a las aulas, así como de personas que participan de procesos de formación continua. Mediante el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación ha logrado multiplicar

sus espacios y propuestas de formación y ha creado sistemas y recursos para la enseñanza en línea y para la disposición de ambientes flexibles de aprendizaje, en los que se derriban las barreras de tiempo y de espacio mediante el uso de recursos en línea y de tecnología digital (Universidad de Guanajuato, 2017).

En otro ámbito, el ecológico, también se le atribuye participación a la educación superior. Las propuestas actuales para la solución de problemas de índole ambiental incluyen la labor universitaria, en los Objetivos de Desarrollo Sustentable generados en el 2015 se considera la educación superior como una estrategia para concientizar a la sociedad en pro de la preservación de la naturaleza y de la mejora en la calidad de vida de la población, por lo que, tanto universidades de manera individual, como redes y sistemas de educación superior en su conjunto, han venido promoviendo y participando en la implementación de acciones para la solucionar problemas ambientales (García et al., 2021). Esto responde también a la política educativa internacional que declara la educación como la base para impulsar el desarrollo sostenible (UNESCO, 2021a).

En síntesis, los estudios consultados relacionan el modelo educativo con nuevas tendencias académicas en las que las concepciones de modelo educativo siguen siendo distintas y poco precisas. Por ejemplo, UNESCO, 2021a, UNESCO 2021b, Salcedo et al. 2021, García et al. 2021, Kilani et al. 2019, Rosado y Cuevas 2019, González et al., 2018, Islas y Carranza 2017, Universidad de Guanajuato 2017, Zaglul, 2016, Rao y Aithal 2016, Coll y DeWitt 2011), lo relacionan con aumento de la autoformación, compromiso ambiental, fortalecimiento intercultural, utilización de la academia para difusión de valores y discursos políticos, creación de programas corporativos y utilización de las TIC's. En la noción de modelo educativo según su relación con las TIC's, Salcedo et al (2021), habla de interacciones mediante sistemas hipermedia, Islas y Carranza (2017) de ecosistemas digitales y González et al (2018) de alfabetismo transmedia. Coll y DeWitt (2011), hacen alusión a modelo educativo desde la temporalidad del proceso, ya sea a corto o más largo plazo. Rosado y Cuevas (2019), entienden acerca de la existencia de varios tipos de modelos según el nivel de apoyo cultural que se brinde a pueblos indígenas. Kilani et al (2019), elabora el término de modelo educativo en relación con la ideología que lo orienta.

3.2. Modelo educativo universitario e investigación

La eficiencia interna en investigación y docencia, así como la calidad académica son objeto de evaluación y motivo de interés de una fuerte institucionalidad alrededor del mundo, algunas de estas motivaciones se realizan incluso para generar clasificaciones y rankings universitarios a partir de la evaluación del desempeño de las universidades que se mide bajo el criterio de obtención de los resultados deseados (Salas, 2019), en otros estudios como en la revisión de literatura que hacen Titus y Eagan (2016), se le da suma importancia a la responsabilidad que tienen las instituciones educativas

en términos de su productividad o de los resultados relacionados con su enseñanza, investigación y servicio.

Un elemento fundamental dentro de la función investigativa de la Universidad es abordar los problemas del mundo en sus diferentes esferas. Por eso es que, desde organismos como la OCDE (2017), al reconocer la importancia de invertir en investigación y desarrollo, se recopilan datos para afirmar que se ha dado un aumento de incentivos a estudiantes para realizar estudios de doctorado, vínculos más estrechos con la industria para promover la innovación, cooperación local, regional e internacional en investigación, y formación de grupos de investigación; al respecto de esto último, destaca que la “colaboración entre las instituciones de nivel superior, los organismos de investigación y las empresas también se ha vuelto más prominente” (OCDE, 2017, p.55).

Según lo afirman Schoellman y Smirnyagin (2021), “aproximadamente la mitad de toda la investigación básica en los Estados Unidos desde mediados de la década de 1970 se ha realizado en universidades” (p.1), en su estudio, que consistió en un cruce estadístico de datos, demuestran que el papel de la investigación en las universidades ha ido creciendo y a partir de los datos sobre gastos en investigación y desarrollo que hacen las universidades, el estudio reporta un creciente vínculo entre la producción de patentes y la investigación universitaria.

Salas (2017), realizó un estudio descriptivo interpretativo basado en la teoría fundamentada con un grupo de docentes universitarios, formadores de profesorado en ciencias de una universidad chilena y demostró que, a pesar de que las universidades han puesto en marcha políticas para integrar la investigación y la docencia, existe una distancia entre ambas, una concepción comercial de la investigación, escaso interés por la investigación educativa y una primacía de la enseñanza tradicional con escasa actividad de investigación en el aula.

En la misma línea, el artículo de Bojorque (2015), respalda que la interrelación entre investigación y docencia se encuentra oculta entre las funciones de las instituciones de educación superior y no se emplean de la mejor manera, a pesar de haberse extendido el reconocimiento acerca del aporte de ambas actividades al aprendizaje y al desarrollo de la sociedad. El autor considera que existe una relación entre la docencia y la investigación, y agrega un vínculo más, el de la gestión académica, lo cual ejemplifica al indicar que el modelo educativo de la Universidad de Cuenca en Ecuador propone articular las diferentes funciones académicas siendo la investigación un eje transversal. También Gutiérrez et al. (2019), creen que la “conformación de modelos universitarios que vinculen la investigación con la formación profesional y académica constituye un proceso vital para esas instituciones y los aportes a que estas están comprometidas en su contexto social” (p.49). Luego de anotar acerca de las experiencias de universidades en Reino Unido y otras como la

universidad de Manchester y de Oxford, Gutiérrez et al. (2019) propone la inclusión de la investigación científica como parte del contenido del currículo.

En la sociedad europea, el desarrollo se relaciona con el valor al conocimiento, de forma que las universidades replantean sus políticas, misiones y funciones para dar respuesta a las demandas de la sociedad con investigación, con un enfoque educativo centrado en el aprendizaje de la persona estudiante y con un perfil competencial de la persona docente. Todo ello a partir de la conducción que hace la Declaración de Bolonia hacia la necesidad de innovación metodológica en las aulas y que ha sido incorporada por los países pertenecientes al espacio europeo de educación superior (Castro y Mentado, 2019).

Incluso, en países como Noruega, que han optado por una reforma para incrementar la calidad de su educación, se está buscando fortalecer la investigación como parte de una estrategia de academización de los programas profesionales. En la investigación realizada por Tellmann et al. (2020), con personas responsables de la decanatura y con jefaturas de programas educativos profesionales en docencia, ingeniería y programas de trabajo social y de salud de Noruega, se encontró que, aunque se produce una tensión relacionada con el desafío de equilibrar el trabajo de investigación con el desarrollo de productos, prácticas o procesos para el campo de la práctica, existe un mayor énfasis dado al fortalecimiento de la investigación, por lo que han aumentado las iniciativas en investigación, así como el requerimiento de financiamiento externo y la conformación de grupos de investigación.

Tellmann et al. (2020) mencionan que “idealmente, a los líderes educativos les gustaría reclutar candidatos con un doctorado en combinación con experiencia docente y antecedentes en el campo de la práctica. Sin embargo, esta combinación rara vez se encuentra” (p.9). Pero, a pesar de la dificultad de reclutar profesorado que cuente tanto con experiencia docente, experiencia en la práctica profesional, así como con doctorado o experiencia en investigación, se siguen haciendo esfuerzos por fortalecer la investigación, sin dejar de lado el vínculo con el mundo profesional.

En síntesis, los estudios consultados revelan la importancia que adquiere el modelo educativo universitario para la generación de conocimiento y la investigación (Schoellman y Smirnyagin, 2021). La universidad como fuente primaria de investigación se ha convertido en objeto de medición. Su calidad (definida por los autores antes mencionados), eficiencia y productividad se mide por resultados no solo en la enseñanza, sino también en la investigación, la innovación y la cooperación local e internacional para hacer investigación (Salas 2017, OCDE, 2017, Titus y Eagan 2016). El crecimiento de la actividad investigadora en algunos sectores como en el científico, evidencia la importancia del vínculo entre universidad e investigación (Schoellman y Smirnyagin, 2021). La integración entre docencia e investigación ha sido un tema que los estudios también señalan como

necesario y destacan la relevancia de la conformación de modelos educativos en los que se promueva la investigación (Salas 2017, Bojorque 2015, Gutiérrez et al. 2019, Castro y Mentado 2019 y Tellmann et al. 2020). Es decir, los estudios destacan que el término de modelo educativo incorpora la capacidad investigadora, la innovación y el desarrollo que surgen en la Universidad, en diferentes áreas y sectores, y que su éxito depende de la integración con la docencia.

3.3. Modelo educativo universitario y acción social

Para el eje de acción social universitaria, hay que tomar en cuenta que el cambio demográfico y la movilidad humana tendrán consecuencias considerables. Por un lado, la longevidad humana prolongada podría significar que cuatro generaciones convivan en el mismo espacio-tiempo de una manera sin precedentes en la historia, tal realidad junto con la de la migración forzada por motivos climáticos pueden producir nuevas formas de acercamiento de la universidad a la comunidad y el replanteamiento del aprendizaje cuando las etapas tradicionales de la vida humana cambien y en tanto se exijan nuevas relaciones entre los tiempos y los espacios familiares, sociales y laborales (UNESCO, 2021b).

La movilización ciudadana y un activismo cada vez más dinámicos a nivel mundial tienen implicaciones en y desde los espacios universitarios, pues se trata de disrupciones que también conforman las agendas educativas. “Estas cuestiones influyen enormemente en la posible reinención de los planes de estudio y la enseñanza” (UNESCO, 2021b, p.10), pero también implican focos de atención para procesos de investigación y para proyectos de extensión universitaria. Estos procesos y proyectos pueden retroalimentar, ser fuente de debate o bien, recibir apoyo e insumos desde la academia, pues esta también educa al público. Todo ello se relaciona con un profesorado que colabora con las familias, las comunidades y con las autoridades locales y nacionales, por un beneficio que es recíproco, desde y hacia la sociedad.

La acción social tiene que ver con la reconstrucción de nuevos ecosistemas educativos, que según la UNESCO (2021b), deben posibilitar nuevas formas de estudiar, trabajar y aprender juntos. Es una propuesta de formación de seres humanos a lo largo de la vida y no solamente de generación de capital humano. La universidad funciona desde el área sustantiva de la extensión, como un centro de servicio social o comunitario, puede apoyar relaciones armoniosas y sostenibles con la ecología, así como el intercambio y la interacción humana en las comunidades.

Según lo trabaja la OCDE (2017), “el compromiso social incluye asociaciones con los sectores público y privado para contribuir a la sociedad y abordar los desafíos sociales” (p.57) y aunque la necesidad en esta materia puede ser muy grande, en general, las universidades lo han desarrollado en menor grado porque varía según el compromiso social de cada país. Las estrategias para aportar a la comunidad por medio de una acción extensiva de la educación superior incluyen

actividades de voluntariado en organizaciones sociales por parte del personal docente y de estudiantes, programas de asesoría según la especialidad, actividades de educación no formal y la prestación de otros servicios educativos o préstamo de instalaciones (OCDE (2017).

Sin embargo, el estudio realizado por Mora y Gutiérrez (2015), se justifica en la necesidad de repensar el papel de la acción social dentro del modelo universitario, dado a que, en la actualidad de la educación pública, esta función no pareciera ser una prioridad. Estos autores señalan que el modelo educativo y su finalidad debe buscar la transformación social y la forma de crear conocimiento desde las poblaciones; y a partir de una experiencia de acción social en una comunidad de Limón en Costa Rica, concluyen que “es urgente el fortalecimiento de la acción social como compromiso ético político de nuestras universidades con nuestras comunidades” (p.63).

En síntesis, los estudios consultados evidencian que el modelo educativo universitario se expresa en acción social, pues las formas en las que se produzca el acercamiento a la sociedad y a las comunidades dependen no solo de las condiciones sociales, sino del modelo educativo. El vínculo funciona en ambas direcciones pues al mismo tiempo que se toman en cuenta los condicionamientos sociales, se deben considerar tales condiciones sociales para el diseño y desarrollo curricular y para la asociación que establezca la universidad con el sector privado (UNESCO 2021b, OCDE 2017). Sin embargo, la literatura da evidencia de un dinamismo más limitado de la acción social como función universitaria. Publicaciones como las de la OCDE 2017 y la de Mora y Gutiérrez 2015, indican un desarrollo menos extensivo (pero no menos relevante) de la acción social. Entonces, la relevancia de la acción social dentro de la forma de hacer universidad se expresa en las diferentes maneras de aprendizaje que promueve (UNESCO, 2021b), en la colaboración con comunidades y actores sociales, económicos y políticos, que se encuentran desde el nivel local hasta el nacional, y en la importancia de asociación con el sector público y privado (OCDE, 2017).

4. Discusión y posicionamiento

A continuación, se identifican las bases teóricas y metodológicas de los artículos consultados y se concluye que el objeto de estudio en términos del modelo educativo se aborda desde varias teorías: la economicista, teorías del aprendizaje, sociológicas y filosóficas y que, a nivel metodológico, en la mayoría de los estudios, se ha realizado un abordaje descriptivo y exploratorio (ver apéndice A).

Algunos autores se acercan al abordaje del modelo educativo desde una perspectiva economicista que ubica a la universidad a partir de principios aplicados en los negocios, que dan énfasis a la gestión universitaria o que examinan el fenómeno desde las exigencias del mercado. Es decir, la base teórica de un grupo de autores tales como Crisan 2019, Cisternas 2021 y Medida et al. 2020, proviene de las ciencias económicas, en tanto que, ante la incertidumbre a la que está expuesta

la Universidad, proponen la posibilidad de responder al entorno por medio de ciertos modelos de gestión universitaria que guíen la docencia, la investigación y el vínculo con el mundo laboral, o bien, con modelos educativos que se centren en propuestas de cooperación entre empresas. En esta misma línea, autores como Sedykh 2020 y Hill et al., 2020, desarrollan sus estudios u organizan los modelos en las instituciones de educación superior en función de la armonización de sus resultados con los requisitos del mercado laboral o de criterios de empleabilidad.

Otros se basan en la teoría de la economía del conocimiento para justificar un accionar universitario enfocado en preparar fuerza laboral que sea capaz de generar nuevas ideas, buscar formas creativas de resolver problemas y contribuir a la creación de algo nuevo, y utilizan conceptualizaciones como las de capital humano, calidad del servicio, estándares de calidad educativa, eficiencia y eficacia, en un contexto de preparación académica y de desarrollo laboral (Ochoa et al. 2021, García et al. 2020, Budrin et al. 2019, Matthews & Kotzee 2019, Brint y Clotfelter 2016). La base teórica económica se refleja también en estudios que tienden a equiparar a la Universidad con modelos de institución comercial (Salesforce, 2021), que motivan a repensar las estructuras de gobierno de la universidad en función de las demandas de la sociedad del conocimiento y las tecnologías y que llegan hasta utilizar términos como el de modelo de Universidad de Mercado (Castro y Mentado 2019); que utilizan rankings en la medición de la productividad y eficiencia universitaria (Salas, 2019); o se basan en la conceptualización de la innovación, economía intensiva en conocimiento y fuerza de trabajo (Titus y Eagan, 2016).

Otras investigaciones se elaboran a partir de la perspectiva del aprendizaje para identificar las teorías de organización y generación de conocimiento y las relaciones entre profesorado y estudiantado en el contexto del aprendizaje (Budwig y Alexander 2020, Medida et al. 2020, Oliveros, 2020). Es así como, una manera de acercarse al abordaje del modelo educativo la realizan algunos autores que, en su intento por observar cómo responden las universidades a un mercado laboral cada vez más competitivo, identifican enfoques de aprendizaje basados en problemas, aprendizaje integrado en el trabajo, aprendizaje a lo largo de la vida, entre otros.

Es decir, bajo la premisa de formar estudiantes que se desempeñen efectivamente en su futuro profesional, algunas investigaciones se basan en enfoques psicológicos de aprendizaje (Beaumont et al., 2004 y 2012, Medina et al., 2020, Budrin et al., 2019, Ovinova y Shraiber 2019). Por ejemplo, Behar (2011), presenta una discusión teórica sobre los conceptos de pedagogía y modelo de E-learning y se une a otros como Martínez, et al. (2018), que basan su abordaje en teorías psicológicas del aprendizaje como las del basado en competencias (Bustamante et al., 2017) o aprendizaje basado en el desarrollo de habilidades físicas, cognitivas, tecnológicas, sociales y emocionales (Ahmetova et al., 2021).

También hay un abordaje con carácter pedagógico y didáctico entre autores que, como Moreno, et al. (2016), se basan en las concepciones de evaluación académica para desarrollar su estudio; o de Shah et al. (2020), que fundamenta su investigación en la evaluación de los resultados de aprendizaje; de López (2018), que relaciona modelo educativo con la didáctica; Molina et al. (2018), que para investigar lo hace recuperando a teóricos en currículo y didáctica; así como, González et al., (2018), Salcedo et al. (2021) e Islas y Carranza (2017), quienes desarrollan conceptualizaciones como las de alfabetización transmedia, sistemas hipermedia y ecosistemas digitales en función del aprendizaje; o bien, otros autores como Tellmann et al. (2020), Bojorque (2015), Gutiérrez et al. (2019), quienes incorporan en su investigación la definición de investigación, docencia y la relación entre ellas.

Algunos artículos abordan el modelo universitario desde una conceptualización más sociológica, que les permite clasificar a la universidad según el tejido o las problemáticas sociales a las que responde (Manzano y Torrego 2009), o bien, que parten de la teoría acerca de los usos sociales del conocimiento para establecer las relaciones universidad y sociedad, desde el vínculo que se genera con el estado, el sistema productivo o la sociedad en general (Duque 2011). Autores como Zaglul (2016), introducen su artículo refiriéndose al desarrollo de la educación superior desde un modelo de educación agrícola.

Estudios sobre la universidad latinoamericana se basan teóricamente en principios sociológicos para organizar clasificaciones de la universidad según criterios históricos y políticos (Malagón 2006). Por su parte, el estudio de García et al. 2021, indica que teóricamente, “se circunscribió a la antropología cognitiva que indaga cómo las personas de diferentes culturas adquieren información, el modo en que la procesan, toman decisiones y actúan en función de la aprobación de los miembros del grupo social” (p.86), y menciona que el “modelo educativo debe ser el reflejo de la sociedad y del sujeto que se propone formar” (p.87), por lo que hace uso de conceptos antropológicos y sociológicos.

El abordaje del modelo educativo en la literatura se hace también a partir de fundamentos filosóficos, que son aquellos que, integran el fenómeno educativo a un análisis de actividad humana propiamente y de su relación tanto consigo misma como con el mundo, en la búsqueda de la transformación de la sociedad (Morales, et al. 2019). Se encontraron autores que se podrían ubicar según su fundamentación teórica en una combinación entre teoría filosófica y teoría sociología, tales como Kilani et al. (2019), cuya investigación se basa en la conceptualización del poder aplicado a la educación superior y enfatiza en la fuerza de los valores, la cultura y la política a través del sistema de educación universitaria; Rao y Aithal (2016), que desarrollan los conceptos de sostenibilidad, educación superior verde y cultura de la conservación en la universidad; Rosado y Cuevas (2019) que

se basan en la conceptualización de términos como conocimiento, modelo educativo e interculturalidad; o Coll y DeWitt (2011) que se basan en las definiciones de formación, educación y programas educativos corporativos.

Por lo tanto, no se puede distinguir una sola base teórica para el abordaje del modelo educativo o para su relación con la sociedad. Este hallazgo es uno de los argumentos más fuertes para justificar la investigación, sustenta la necesidad no solo de investigar la relación entre modelo educativo y sociedad, sino de desarrollar un posicionamiento teórico desde el cual se pueda entender dicha relación. Los trabajos que se han realizado se originan desde vertientes disciplinares diferentes o se fundamentan en fuentes epistemológicas diversas, lo cual genera un desafío para el acercamiento a los objetos de esta investigación, pues esta diversidad de posicionamientos teóricos que no son desarrollados a profundidad no alcanza a robustecerse lo necesario como para considerarse una teoría que fundamente el abordaje global de la relación del modelo educativo universitario con la sociedad. De tal forma que, se genera un vacío que es lo que, al mismo tiempo, hace pertinente y necesaria esta investigación, para tratar de entender teóricamente, cómo se suscitan las relaciones entre el modelo educativo universitario y la sociedad, la investigación y la acción social.

En cuanto al análisis de las decisiones metodológicas, en la revisión documental realizada se aprecia la utilización de entrevistas, observación, análisis de discurso y encuestas, como métodos para la recopilación de los datos. No todos los artículos de investigación exponen claramente las interrogantes a las que se proponen dar respuesta, algunos lo que hacen es declarar su objetivo o finalidad, de los cuales se infiere la interrogante del estudio. Algunos estudios reúnen diversas perspectivas o métodos de investigación, para hacer que los datos cualitativos se enriquezcan con datos cuantitativos, con el fin de complementar los resultados de la investigación, tal y como lo hicieron Beaumont et al. (2012) y Budrin et al., (2020), Tellmann et al. (2020), Moreno et al. (2016), Hill et al. (2020); quienes complementan entrevistas, observación y grupos focales con cuestionarios. Otras investigaciones hacen uso únicamente de encuestas para la recolección de datos o del análisis bibliográfico (Shah et al. 2020, Ahmetova et al. 2021, Ochoa et al. 2021, Kilani et al. 2019, Morales, et al. 2019, Schoellman y Smirnyagin 2021).

En algunos de los artículos consultados, se aplicaron técnicas bajo una noción etnográfica, antropológica y constructivista, tales como las entrevistas, el análisis del contenido o el grupo de discusión. Islas y Carranza (2017), hicieron una selección de artículos bajo ciertos descriptores de búsqueda y realizan un análisis de contenido, esta técnica de análisis de contenido también fue utilizada por Medina et al. (2020) y Fernández y Balonas, (2021). Beaumont et al. (2012), utilizaron entrevistas, grupos focales y cuestionarios. Cisternas (2021), realizó un estudio de caso. Salas (2017), realizó un estudio con carácter descriptivo e interpretativo basado en la Teoría Fundamentada con

seis docentes universitarios. Matthews & Kotzee (2019), llevaron a cabo un análisis de discurso. Sin embargo, se nota que la mayoría de los abordajes metodológicos se han realizado desde un plano descriptivo y algunos con un carácter muy exploratorio. En el caso del uso de técnicas cualitativas no se llegaron a profundizar, sino que en su mayoría se limitaron a describir sus objetos de estudio, lo cual no se constituye en el alcance de las técnicas cualitativas.

Entonces, luego de haber discutido cómo se concibe el término de modelo educativo en la literatura, la noción y énfasis que le imprime cada autor a su propia concepción, la caracterización de las investigaciones que trabajan con este concepto y el abordaje metodológico que le imprimen a sus estudios y artículos, se cuenta con material suficiente para abordar los dos tópicos de estudio de esta tesis, el de modelo educativo y el de sociedad.

De esta manera, se establece a continuación por qué tales tópicos son relevantes de investigar. Para ello se elabora el problema que se espera resolver con esta investigación y se definen aspectos medulares como los objetivos e interrogantes que guiarán el estudio.

5. Justificación del tema de investigación

Es necesario comprender la relación que establece el modelo educativo de la UCR con la sociedad en sus diferentes ámbitos, porque la función de la Universidad en la vida social no está enfocada únicamente a la formación estudiantil y producción de saberes o de investigación, sino al desarrollo de la sociedad (entendido desde la misión general universitaria); así se encuentra definido desde las declaraciones que se hacen a nivel mundial acerca de la Educación Superior. La universidad se ve expuesta a nivel internacional a una serie de retos tecnológicos, pedagógicos, políticos, ambientales y sanitarios, que condicionan su quehacer docente, investigativo y de extensión. Son condicionamientos que obligan a una constante revisión, evolución y reflexión acerca del modelo de universidad que mejor responda a los requerimientos sociales, culturales, políticos y productivos.

En Latinoamérica, la universidad sigue experimentando un escenario de creciente complejidad e incertidumbre, condicionada por cambios de gestión universitaria, de regulación, financiamiento e identidad; por lo que hace falta resaltar como responde a estos cambios desde un posicionamiento universitario que exprese la esencia de su modelo educativo. Así, la comprensión de la relación del modelo educativo con la sociedad resulta indispensable para potenciar el desarrollo humano y productivo de la región y para rescatar la esencia de la identidad universitaria latinoamericana caracterizada por los procesos de autonomía y democratización.

En el contexto costarricense, el sistema universitario estatal se enfrenta a reconfiguraciones curriculares, tecnológicas y presupuestarias que también condicionan su aporte en la docencia, la investigación y la acción social. Surgen procesos de resistencia que generan diversas fuerzas, por ejemplo, hacia la implementación del modelo por competencias o hacia procesos de acreditación. La

UCR forma parte de este escenario y su interacción con otros sectores sociales y productivos se orienta por lo que determine su modelo educativo. La UCR forma, investiga y extiende sus servicios a la comunidad por mandato estatutario, lo que da cuenta de un modelo educativo que se encuentra al servicio, o que proyecta sus acciones hacia estas funciones académicas, que están marcadas por sus orígenes de vocación democrática, cívica, humanística y de libertad académica.

Los estudios empíricos, así como los artículos de investigación consultados dejan claro que la universidad ejerce un papel educativo y cultural importante, que contribuye a resolver necesidades de los seres humanos en sociedad, pero que también enfrentan una serie de desafíos tanto a lo interno de sus procesos, como en la esencia misma de sus funciones a partir de lo que la sociedad demanda de ella, o a partir de su sentido único como promotora del conocimiento y del desarrollo integral de la persona. Estos desafíos provocan que se desarrolle un creciente cuestionamiento hacia las universidades públicas desde diferentes sectores políticos, económicos y sociales. Ante tales cuestionamientos se nota la necesidad de mayor comprensión de las relaciones existentes entre modelo de universidad y sociedad que posibiliten visibilizar las trayectorias de acción y la proyección futura de la Universidad de Costa Rica.

Se reconoce que, la pertinencia de la universidad en función únicamente de su capacidad de respuesta al sistema productivo y de mercado, debe ampliarse por su pertinencia social. Esta pertinencia social le da potestad a la educación superior para establecer otros vínculos con la realidad contextual además del vínculo con el sector productivo. Sin embargo, a partir de la revisión del estado del arte, se justifica la investigación debido a que es necesario comprender el vínculo que establece la UCR, desde su modelo educativo, con el mercado o con el sector productivo. Es decir, parte de la pertinencia universitaria depende de la respuesta que se esté ofreciendo al mundo laboral.

También se requiere comprender cómo se configura el modelo educativo de la UCR desde lo pedagógico y lo curricular, ya que, las imprecisiones conceptuales y teóricas entre modelo educativo y modelo pedagógico, la transformación de la concepción del ser humano y del aprendizaje y lo que ello implica en términos de calidad educativa y de labor docente, presionan hacia una definición más explícita de modelo educativo. La revisión realizada hasta el momento revela que, ante una configuración restringida, en la mayoría de la literatura consultada, sobre lo que abarca el modelo educativo universitario, se nota una imprecisión acerca de su definición. La literatura es amplia con respecto a modelos de universidades, el modelo de universidad europeo, norteamericano, asiático y latinoamericano, pero no existen estudios acerca de modelos educativos universitarios en su configuración según las distintas dimensiones que lo componen tales como la filosófica, organizativa, pedagógica y curricular, y no solo en la que lo limita a un solo ámbito como el de la gestión, o a su naturaleza pública o privada.

Es relevante que se comprenda cómo responde el modelo educativo a las nuevas tendencias académicas para evitar concepciones distintas y poco precisas acerca del modelo universitario en relación con los cambios que enfrenta la UCR, tales como los indicados por la literatura. Estos vínculos abren las posibilidades no sólo en términos de resultados y efectos esperados de la acción universitaria, sino que supone una serie de desafíos en ámbitos tan diversos como lo ambiental y lo tecnológico, en uno, la educación superior aporta para mitigar los problemas ecológicos y en lo otro más bien debe adaptar sus estrategias didácticas para aprovechar los cambios tecnológicos, usarlos a favor de la pedagogía y formar estudiantes para que se desenvuelvan en un mundo que requiere de ciertas capacidades digitales, alfabetización transmedia y uso de herramientas hipermedia.

El modelo educativo universitario incluye la acción sustantiva de la investigación, por lo que, es necesario comprender cómo se entrelaza la investigación dentro del modelo educativo en el acto formativo, cómo ocurre o cómo se promueve la investigación desde ese modelo. A partir de la literatura se registran un conjunto de acepciones sobre prácticas universitarias algunas educativas, otras pedagógicas y otras docentes, pero casi no aparece la inclusión en los enfoques y modelos, de lo investigativo y de la extensión de la academia a la comunidad, y de cómo estas dimensiones se nutren entre sí.

Las formas en las que se produzca el acercamiento a la sociedad y a las comunidades dependen no solo de las condiciones sociales, sino del modelo educativo, por lo que se requiere comprender la asociación que se está dando entre el modelo de universidad y la acción social. La relevancia de la universidad en la sociedad no se refiere solo a aspectos organizativos y de gestión, sino que atañe a una perspectiva mucho más general en un marco amplio de conexiones, tiempos y espacios, inspirados en necesidades, problemas o desafíos de diverso orden que cambian y requieren situar a la universidad según se perciba su pertinencia dentro de su modelo educativo. Aparte de la misión más tradicional que propone la universidad en términos de educar (enseñar y aprender), también se incluye la de producir conocimiento por medio de la investigación y la de establecer vínculos más estrechos con la comunidad a nivel local y nacional para contribuir a la satisfacción de sus necesidades, lo cual puede alcanzar inclusive a un público más amplio que el estudiantado matriculado. Entonces, para ser relevante, el modelo educativo universitario debe reflejar el posicionamiento de la institución de educación superior en materia de su respuesta a las necesidades y expectativas de las diversas partes o sectores de la sociedad. La docencia, la investigación y la acción social no solo tienen por objetivo en común, el de impulsar el aprendizaje del estudiantado sino el de influir en el desarrollo social.

Además de la justificación del problema por lo encontrado en la contextualización y el estado del arte y de acuerdo con la discusión de las bases teóricas y metodológicas de los artículos

consultados, emerge la necesidad de un estudio que considere cuál es el abordaje teórico del modelo educativo universitario y de su relación con la sociedad, porque en la literatura la conceptualización se ha hecho desde las teorías economicista, teorías del aprendizaje, sociológicas y filosóficas. A nivel metodológico el abordaje que ha hecho la literatura es descriptivo y exploratorio por lo que se requiere de un estudio que trascienda y profundice en la comprensión de este fenómeno más allá de lo que se ha hecho en la mayoría de las indagaciones.

La relación que existe entre el modelo educativo de la universidad y la sociedad concierne a una investigación en el ámbito educativo, porque lo que se espera de la universidad y de su modelo educativo en términos de valorización de culturas y aporte a la justicia social, mediante su acción formativa, investigativa y extensionista, tiene consecuencias evidentes en la práctica académica, la organización universitaria, los planes de estudio, la práctica pedagógica, de investigación y de acción social, es decir, en la acción educativa de la Universidad.

Así, esta propuesta de investigación se ubica con antecedentes normativos que van desde la creación de la UCR pero que se traslapan con la perspectiva de personas que contribuyeron a la aplicación del modelo en la institución, así como de personas que laboran como docentes en el 2024.

6. Definición del problema de investigación

Según lo revela el contexto y los antecedentes de mi estudio, se registran un conjunto de acepciones sobre prácticas universitarias, algunas educativas, otras pedagógicas y otras docentes. Los estudios empíricos y los artículos de investigación consultados dejan claro que la universidad ejerce un papel educativo y cultural importante, que contribuye a resolver necesidades de los seres humanos en sociedad, pero que también enfrentan una serie de desafíos tanto a lo interno de sus procesos, como en la esencia misma de sus funciones a partir de lo que la sociedad demanda de ella, o a partir de su sentido único como promotora del conocimiento y del desarrollo integral de la persona.

Se parte del supuesto hipotético de que la UCR no tiene una declaración explícita (lo que no implica que no la tenga) acerca de cuál es su modelo, por lo que no se pueden determinar cuáles son sus dimensiones, componentes y la interrelación que ocurre entre ellos. Por lo tanto, es importante que, para establecer cuál es el modelo educativo de la Universidad de Costa Rica, se definan cuáles son los ejes o elementos que se integran bajo el concepto de modelo educativo, e intentar aclarar el límite entre modelo pedagógico y modelo educativo o bien, armar los componentes del modelo educativo en una sola propuesta.

Dicho de otra manera, se desconoce la naturaleza del modelo educativo de la UCR, en tanto no está institucionalizado o formalizado como tal. Existe una diversidad de concepciones en torno al modelo educativo de la Universidad de Costa Rica que imposibilita asegurar si hay o no un modelo educativo. Se considera que existe un modelo que está implícito y que se sustenta desde los principios

y valores del Estatuto Orgánico de la universidad, pero cuya configuración está dispersa entre la normativa y la experiencia académica.

Hay elementos del modelo descritos en la normativa institucional pero que no han sido formalizados en otro documento que explicita cómo se conforma el modelo de universidad en su relación con la sociedad, específicamente en el ámbito formativo. Como tal configuración debe pasar, ser conocida y comprendida por el sujeto universitario y a través de las acciones de los sujetos que conforman la institución, propongo el problema de investigación por medio de la siguiente interrogante: **¿Cómo se comprende el modelo educativo de la UCR en relación con las demandas de formación propuestas por la sociedad costarricense, desde la década de 1980 y hasta el año 2023?**

El objetivo de esta investigación es llenar el vacío de la inexistencia de una definición de modelo educativo amplio a nivel de la UCR y el de la comprensión de modelo educativo más allá de una visión limitada a un ámbito de la dimensión pedagógica o curricular.

La delimitación del objeto de investigación estará mediada, en la dimensión histórica, por las coyunturas o hitos críticos que influyeron sobre la UCR y que son los que van a definir la configuración del modelo, que formalmente no se advierten en la noción de modelo educativo por la ambigüedad que refleja esta noción, pero que forman parte esencial de sus distintas dimensiones. La definición de la década de los años 80 como período de partida se hace en relación con los cambios que se dieron a tanto a nivel internacional como en el contexto costarricense. Tal y como lo explica Didriksson (2022), existe una reconstitución en los tipos y modelos de universidad en las últimas cuatro décadas, en las que se han venido produciendo cambios en los modelos universitarios de todo el mundo, que se debaten entre dos tipos: el modelo que considera la relación con la sociedad desde una noción de universidad como institución de bien público y de la educación como derecho humano; y el modelo que da prioridad al mercado y la economía. Es un fenómeno de constante redefinición acerca de la articulación con los intereses de la sociedad, del Estado y de la economía. Además, en el contexto costarricense, la década de los años 80 fue crucial, en medio de una crisis macroeconómica que marcó la transición hacia un nuevo modelo económico y de desarrollo con el que se modifica la relación entre Estado y sociedad. Fue una época en la que también se transita hacia la sociedad del conocimiento, se da una expansión de la oferta universitaria privada y se restringe el presupuesto hacia la universidad pública (Ruiz, 2000).

7. Interrogantes

Ante los hallazgos antes presentados y el problema definido, se propone que esta investigación resuelva las siguientes interrogantes:

1. ¿Cuál es el modelo educativo que subyace a la propuesta prescrita de la Universidad de Costa Rica?
2. ¿Cuáles son las nociones que tiene la comunidad universitaria de modelo educativo y de su relación con los requerimientos formativos de la sociedad?
3. ¿Cómo configurar el modelo educativo de la UCR para potenciar la respuesta formativa que ofrece a la sociedad?

8. Objetivos de investigación

Objetivo general:

Develar el modelo educativo de la UCR desde los hitos que históricamente lo han configurado, para la comprensión de los aspectos que potencian su vínculo con las demandas de formación de la sociedad, desde la década de los años ochenta hasta la fecha, incluyendo el período de pandemia y pos pandemia.

Objetivos específicos:

1. Reconocer lo declarado en los marcos de referencia históricos, normativos, orgánicos o estatutarios para la identificación del ideario prescrito que configura un modelo educativo de la institución.
2. Interpretar las nociones que tiene la comunidad universitaria en términos del modelo educativo, para la comprensión de la relación existente con los requerimientos formativos de la sociedad.
3. Configurar, a partir del ideario prescrito y de las nociones de la comunidad universitaria, el modelo educativo de la UCR y su relación con los requerimientos formativos de la sociedad, para la exposición de los aspectos que potencian este vínculo, desde su creación hasta la fecha.

Capítulo II: Marco Teórico

1. Modelo educativo universitario

Antes de exponer los discursos acerca de los modelos de Universidad a nivel global y latinoamericano, en su relación con la sociedad, se desarrollan tres apartados teóricos acerca de la educación superior universitaria, el concepto de modelo y el de modelo educativo en el ámbito universitario.

1.1. Educación Superior Universitaria

En la conceptualización de la educación superior universitaria adquiere importancia la discusión de su finalidad. El fin mayor de la universidad refiere a construir una sociedad de personas educadas mediante el ejercicio en tres ámbitos: la formación de futuros profesionales, el fomento de una investigación que encuentre soluciones a los problemas del mundo y la atención a las necesidades de las comunidades locales.

En la función social de la universidad se identifican dos posicionamientos, uno tradicional desvinculado de las necesidades sociales y otro flexible vinculado a las necesidades sociales, que puede mostrarse con diferentes enfoques tales como el orientado al mercado o el orientado a la formación ciudadana. Otra forma de posicionar a la educación superior es la que la conceptualiza desde el sujeto y en esta línea se identifican dos enfoques, el tradicional y el liberal, uno es racional e instrumental y el otro es crítico.

La concepción tradicional de la educación superior la limita, de acuerdo con Pring (2016), a “favorecer la excelencia intelectual, promover la erudición y la investigación y, cuando fuera posible, integrar ambos aspectos” (p.117). En esta configuración, no se presta tanta atención a organizar el conocimiento en función de las necesidades sociales y económicas. Sin embargo, una nueva perspectiva acerca de las Instituciones de Educación Superior las vincula más a los contextos, y a estar más pendiente de las demandas externas para definir su identidad.

Cuando las universidades no se consideran entidades aisladas, sino que forman parte de transformaciones que ocurren a lo largo del tiempo, “empiezan a verse a sí mismas como fruto de una serie de circunstancias concretas de carácter histórico, político y social” (Casanova et al., 2019, p.11). En palabras de Pring (2016), esta noción se concreta al decir que, “la Educación Superior es actualmente una significativa fuerza económica del país, una fuente de beneficios y de empleo que contribuye a la vida cultural y que sostiene el desarrollo económico regional y local” (p.117). Por lo que, en definitiva, existe una tendencia mejorada hacia una idea más ampliada acerca de la función universitaria en la educación superior, ya no solo como fuerza de formación, investigación y acción

social, sino como motor de soluciones a los problemas del mundo, una idea de universidad con mayores conexiones ciudadanas, culturales y económicas.

Tal conceptualización de educación superior establece una relación con la comunidad que la presiona a elaborar propuestas más flexibles de educación y que sean asistidas por ecosistemas tecnológicos. La universidad contemporánea, más que ninguna otra de sus antecesoras es, de acuerdo con Casanova et al. (2019), una institución intrínsecamente articulada a su tiempo y a su espacio, lo cual significa que, mantiene múltiples interacciones con su entorno y que contribuye a su desarrollo económico, social, cultural, científico y tecnológico (Caregnato, et al., 2020).

Didriksson (2022), señala la existencia a lo largo de la historia de varios modelos universitarios, el modelo napoleónico o francés que consideraba a la universidad “como una corporación pública estatal que monopolizaba el derecho de enseñar, no con fines de universalidad, sino como un instrumento de política del Estado” (p.47). En este modelo no se garantizaba el concepto de autonomía institucional y organizacional, la investigación se organizaba fuera de las universidades y predominaba la formación en matemáticas e ingeniería y no tanto en humanidades y ciencias básicas.

El modelo humboldtiano de Alemania tiene un enfoque práctico, con una visión neohumanista, en la que el centro es la formación de un ser humano que hace conciencia de su dignidad ciudadana y su función social. Este modelo incorpora la docencia junto con la investigación, donde población docente y estudiantil conforman una comunidad de investigación en el marco de un currículo no solo orientado al dominio de los contenidos (Didriksson, 2022).

El modelo anglosajón de Inglaterra tenía un enfoque de educación liberal, “en una relación estrecha y dominante del profesorado hacia los estudiantes” (Didriksson, 2022, p.50). Fue un modelo que empezó a cambiar con la revolución industrial, para dar lugar a la existencia tanto de una formación técnica como de una formación más aristocrática para las clases sociales dominantes. La universidad británica buscaba un ingreso eficaz y desarrollo en el trabajo y la empresa.

Pring (2016) dice que ahora se trata de una exigencia de universidades que sepan mirar “hacia el mundo exterior para perfilar su identidad” (p.120), con itinerarios de estudio más flexibles y con un personal docente caracterizado por altos conocimientos teóricos, amplias competencias prácticas y enorme compromiso ético. Este tipo de profesorado ayudará a la juventud a “florecer como seres humanos, a acceder a culturas que van dando forma a esa humanidad y a discernir qué se considera digno de aprender” (p.135), orientará hacia el logro de la plenitud humana del estudiantado y hacia su participación en un “orden social democrático” (p.140), pues no se limitará a transmitir un currículo sino a pensarlo y recrearlo. Es una educación superior que involucra la reflexión crítica, una

reflexión “impregnada por valores, que afectan tanto a la formulación de los fines de la educación como a la relación de ésta con el progreso social” (p.140).

Pring (2016) habla del desarrollo de una relación de colaboración entre familia, empresas, universidades y comunidad en su conjunto para obtener formas más profundas, amplias y críticas de considerar la realidad física, social y moral en la que viven los seres humanos (p.18). Concebida de esta manera, la “educación debía estar al servicio no solo del progreso individual, sino también del crecimiento y armonía de la comunidad” (p.63). Para lograrlo se requiere de una educación superior que sea heterogénea, es decir, con un carácter altamente interdisciplinario, con diversidad teórica y metodológica, en la que confluyan diferentes puntos de vista, enfoques y perspectivas disciplinares (Caregnato et al., 2020).

Según lo propone Nussbaum (2012), la educación superior debería cultivar al ser humano en su totalidad para que logre ejercer las funciones de la ciudadanía y de la vida en general. Esto invita a reconocer que, “la educación universitaria busca la formación profesional del individuo y el desarrollo tanto de la persona como de la sociedad en la que está inmersa” (Julca, 2016, p. 38). El fin educativo es la formación de personas. “En esto consiste el hecho humano de la educación, en la formación de la conciencia moral, en la capacidad de discernir entre el bien y el mal” (Julca, 2016, p. 38). Es decir, la universidad forma a personas para que sean capaces de desarrollar una carrera profesional, pero también para que sepan como de vivir en una sociedad con valores y normas éticas y morales.

Es aquí donde aparecen también las fuerzas de la comprensión y el respeto por las minorías étnicas, raciales, religiosas, en un modelo que, “apoyará las democracias que resguarden las libertades políticas, sindicales y religiosas, la libertad de expresión y los derechos fundamentales en otras esferas, como las de la educación y la salud” (Nussbaum, 2010, p.48). La influencia de la cultura no siempre es efectiva en la búsqueda por combatir el dominio sobre los demás, pero “la educación puede combatir esos estereotipos y enseñar la importancia de la empatía y la reciprocidad” (Nussbaum, 2010, p.64). Esta perspectiva educativa elimina la posibilidad de ver al otro como objeto inferior, inculca la idea de que necesitar de los demás, ser débil o tener necesidades, no es vergonzoso, sino que ofrece la oportunidad de ejercer cooperación y reciprocidad, que la persona debe hacerse responsable de sus actos y promover el pensamiento crítico y finalmente que, “la comprensión constituye el núcleo de aquello en lo que debe enfocarse la educación para la democracia” (Nussbaum, 2010, p.68).

Sócrates propone un autoexamen permanente para evitar ser tan influenciado por retóricas conmovedoras que no se analizan en sus argumentaciones, según lo expone Nussbaum (2010), “cuando se pierden de vista los argumentos, las personas se dejan llevar con facilidad por la fama o

el prestigio del orador, o por el consenso de la cultura de pares” (p.79), pero no se debe olvidar que, lo que más importa no es la clase social, la fama o el prestigio, sino la argumentación. Según el método socrático, la persona capaz de argumentar no se da a la presión de sus pares, sino que “sostiene su propio disenso con firmeza [...], un ser humano capacitado para seguir los argumentos en lugar de seguir al rebaño es un ser valioso para la democracia” (p.79) y ello repercute en una cultura de responsabilidad, puesto que, “si uno se siente responsable de sus propias ideas, es probable que también se responsabilice por sus propios actos” (p.83).

En materia de la relación ente sujeto y conocimiento, según Nussbaum (2010), se le debe dar suma importancia a la educación socrática, la generación de preguntas dentro del intercambio entre docentes y estudiantes, al cultivo de las capacidades emocionales, a la concepción de la persona estudiante como un participante activo en la recuperación de experiencias, la participación crítica, la resolución de problemas prácticos, la exploración, la imaginación y la indagación. Para ello, se requiere “transformar el aula en un espacio del universo real, que guardara continuidad con el mundo exterior, un espacio donde se debatieran problemas de la vida misma” (p.97), en el que se reemplace la pedagogía de la memorización por la de la creatividad, imaginación narrativa y pensamiento crítico. Además, involucra una concepción más cualitativa de la evaluación, no tan focalizada en exámenes estandarizados.

Mientras, muchas instituciones de diversos tipos están reflexionando sobre los difíciles temas de la relación entre educación y ciudadanía; se cuestiona acerca de la misión de la educación superior en un mundo que es actualmente multicultural, multinacional, complejo e interconectado (Nussbaum, 2012). Otra discusión responde al tema de democratización universitaria “a partir de la problematización de la educación superior como un bien público y su creciente revalorización como un derecho universal que debe ser garantizado por los estados” (Caregnato, et al., 2020, p.676). Así, la universidad democratizada es aquella que está vinculada con los problemas sociales y con los ideales tradicionales de universidad en cuanto a su orientación solidaria, pública y social.

La misión encomendada a la educación superior ha sido cultivar la humanidad. De acuerdo con Julca (2016), “la universidad es una institución que busca la verdad” (p.31), esta es la esencia con la que nacieron las primeras universidades, y para lograrlo se requiere autonomía. Tal es el caso de la educación universitaria latinoamericana, que ha sido caracterizada por una fuerte autonomía. Al respecto, Martínez (2020), apela a una misión universitaria compatible con una triple rentabilidad: la económica, la social y la medioambiental, para la cual necesita disponer de un alto grado de autonomía, pero con responsabilidad, pues considera que “la universidad se debe a la sociedad, que es la que le proporciona alumnado, recursos económicos y de todo tipo. Por eso es imprescindible que el autogobierno sea ejercido responsablemente, en el marco de la ética cívica compartida” (p.39).

Además, según Nussbaum (2012) para cultivar la humanidad se requieren además, de tres habilidades, la de hacer un “examen crítico de uno mismo y de las propias tradiciones” (p.17) o creencias, la habilidad de razonar lógicamente, de poner a prueba lo que se lee o dice “desde la solidez del razonamiento, de la exactitud de los hechos y la precisión del juicio” (p.17) y la habilidad de verse no sólo en función de su ciudadanía en alguna región o grupo, sino también, “como seres humanos vinculados a los demás seres humanos por lazos de reconocimiento y mutua preocupación” (p.17).

Sin embargo, a este enfoque de misión de la universidad como búsqueda de la verdad y formación de ciudadanía, aparece uno nuevo que han acogido las universidades latinoamericanas en términos de su responsabilidad social frente a la demanda del mercado. Martínez y Letor (2022) dicen que “las universidades latinoamericanas, al igual que las norteamericanas y las europeas, se encuentran sumergidas en el mundo de la globalización y la mercantilización” (p.9) que las impulsa a tomar el ritmo de la innovación y del mercado y a “adaptar el quehacer universitario solo a la formación de profesionales con las competencias que den respuesta a dichas exigencias” (p.12).

En su libro sobre los cambios en la cultura académica de la universidad pública Naidorf et al., (2007), hace referencia a procesos de vinculación Universidad-Empresa. En su investigación sobre la relación Universidad y sociedad en términos de la noción de pertinencia de la educación superior, indica que el modelo Universidad-empresa es un modelo egocéntrico y cosificador de las sociedades y presenta otro basado en figuraciones que representen las múltiples y complejas interdependencias entre los “componentes” de una sociedad, ósea la vinculación de la Universidad con su entorno, ya sea la “Sociedad”, la “Comunidad”, la “Empresa” o el “Mercado”. Naidorf et al (2007), establece que,

la pertinencia es también social, económica y cultural, y requiere de cambios en las instituciones de educación superior (IES), cambios pedagógicos, y la capacidad de procesar la información y el desplazamiento hacia nuevas formas de organizar el conocimiento. Desde aquí se involucra al sector productivo, pero fundamentalmente a aquellos que no orbitan los espacios dominantes de la economía. (p.28)

La autora Martha Nussbaum (2012), expone la concepción de la educación tradicional, frente a la educación liberal. En la primera predomina la tradición intelectual, la marginación de los extraños, el nulo cuestionamiento a las creencias producido por un proceder docente más cercano a algún tipo de adoctrinamiento que al fomento del escrutinio. Es decir, la educación conservadora incentiva la pereza del pensamiento, la cual conduce a la tendencia de “ir por la vida sin pensar sobre otras posibilidades y razones” (Nussbaum, 2012, p.28). Mientras que, la educación liberal es socrática, es decir, defiende que la universidad se base en la idea socrática de “activar en cada

estudiante una mente independiente y producir una comunidad que pueda verdaderamente razonar en conjunto sobre un problema” (Nussbaum, 2012, p.26).

Es la idea de ejercer el cuestionamiento, la argumentación y de preguntarse si hay otra manera de hacer las cosas, la que se convertirá en una acción indispensable para conseguir una vida con sentido. A esto se refiere Nussbaum (2012), cuando dice que, “la educación progresa no por el adoctrinamiento del profesor, sino por el escrutinio crítico de las propias creencias del alumno” (p.28) al que llama por autoexamen socrático, uno que invita a la integración de grupos excluidos como “ciudadanos merecedores de igual respeto” (p.33).

La educación superior debe, según Nussbaum (2012), extenderse a todas las personas y adaptarse a sus circunstancias y contexto, debe constituirse en una educación socrática pluralista, “es decir, atenta a una diversidad de normas y tradiciones” (p.37) y que garantice “que los libros no se transformen en autoridades” (p.38). De esta manera se impulsará a una ciudadanía verdaderamente libre en la medida en la que sea capaz de razonar por sí misma y argumentar correctamente. Como parte esencial de la realización personal de todo ser humano, la universidad aspira a “educar a las personas para que puedan desempeñarse como ciudadanas del mundo con sensibilidad y capacidad de comprensión” (p.55), por tal motivo, no existe una fórmula curricular que reemplace “la enseñanza estimulante e incisiva, rica en nuevas percepciones, capaz de despertar la mente” (p.45).

Tal anotación de una ciudadanía mundial obliga a considerar los valores morales fundamentales que hacen que las personas lleguen a ser conciudadanas y se transformen en exiliadas filosóficas de sus formas de vida para considerar el punto de vista del otro, el de la otra cultura. La misión de la Universidad debe ser la de “promover ciudadanos éticos capaces de servir a la sociedad por medio de su profesión” (Martínez y Leto, 2022, p.3). Todo su accionar conlleva a la formación de una ciudadanía culta, por eso es que, Martínez y Leto (2022) declaran que “la educación superior debe conseguir que el hombre sea más hombre, es decir, una persona que aproveche la oportunidad de alcanzar la perfección” (p.5).

Esto significa “comprometer nuestra lealtad en primer lugar con esa comunidad de humanidad [...] la comunidad moral constituida por todos los seres humanos” (p.61) que comparten fines morales como los de justicia, bienestar y respeto por la dignidad humana. Nussbaum (2012), lo explica lo que significa ser ciudadano del mundo de la siguiente manera:

En otras palabras, no tenemos que renunciar a nuestras particulares inclinaciones e identificaciones, ya sean nacionales, étnicas o religiosas; más bien, deberíamos trabajar para hacer que todos los seres humanos formen parte de nuestra comunidad de diálogo y de preocupaciones, mostrando respeto por lo humano dondequiera que

se dé, y permitiendo que ese respeto marque los límites de nuestras políticas nacionales o locales. (p.63)

Para lograr este tipo de ciudadanía, la educación debería procurar que la persona estudiante ciudadana del mundo pase “gran parte de su tiempo aprendiendo sobre la historia y los problemas de la zona del mundo en que vive” (p.64), lo cual no impide realizar un análisis crítico hacia otras culturas, habiéndolas primero respetado y entendido. Entonces, implica el respeto multicultural tanto en términos de conciencia de las diferencias geográficas y sociales como en términos de conciencia de las diferentes formas de saber y de conocer el mundo, “esto significa que en la educación superior se debe alentar una actitud de mutuo respeto, tanto en la sala de clases como en el material de referencia” (p.68). A esta actitud se puede contribuir cuando se seleccionan contenidos que fomentan el respeto, la solidaridad mutua y el diálogo; y que rectifican la ignorancia, que es en la que frecuentemente se apoya el odio.

Se deben aportar contenidos que revelen las muchas y diferentes tradiciones y maneras de pensar que existen, para motivar a su comprensión, al reconocimiento no solo de las diferencias sino también de lo común. Nussbaum (2012), lo explica muy bien al decir, “el ciudadano del mundo debe aprender a desarrollar comprensión y empatía hacia las culturas lejanas y hacia las minorías étnicas, raciales y religiosas que estén dentro de su propia cultura” (p.71).

El compromiso y entendimiento receptivo se desarrolla también mediante la literatura, por lo que, la educación superior debería motivar al estudiantado a exponerse a la imaginación narrativa, la que conduce a la conciencia de los aspectos ocultos del mundo interior de los personajes y con ello a la compasión, empatía y el respeto por la libertad humana. Llevar al estudiantado a percibir a las personas invisibles del mundo, puede provocar el comienzo de conciencia por la justicia social, provocar sensibilidad hacia quienes son diferentes o viven en condiciones de vulnerabilidad y exclusión, y con todo ello incentivar a la construcción de ciudadanía con responsabilidad cívica

El arte de la narrativa tiene el poder de hacernos ver las vidas de quienes son diferentes a nosotros con un interés mayor [...], con un compromiso y entendimiento receptivos y con ira ante la forma en que nuestra sociedad rehúsa a algunos la visibilidad. (Nussbaum, 2012, p.88)

Además del conocimiento fáctico y de la lógica, se necesita del cultivo de la comprensión para relacionarse bien con el mundo y en este ejercicio toma relevancia la imaginación narrativa, el ver el mundo a través de los ojos y de la experiencia de otro ser humano, lo cual se logra por medio de la literatura y las artes. El arte desarrolla la capacidad lúdica, cultiva el juego y siendo que, “el juego es fundamental para el desarrollo de una personalidad sana” (Nussbaum, 2010, p.138), es de gran valor educativo. La poesía cultiva el mundo interior, la música y el teatro cultivan la

imaginación, la pintura cultiva la emoción y todas las artes estimulan la innovación, comprensión y la sensibilidad hacia los otros. Nussbaum (2010), indica que,

la formación artística y literaria puede cultivar la comprensión de varias maneras distintas [...], que mediante la imaginación desarrollamos la capacidad plena de percibir el carácter humano en todas las personas con quienes nuestros encuentros en la vida cotidiana son más propensos a resultar, como mucho, superficiales, o incluso a estar infectados de estereotipos denigrantes. (p.145)

Comprender la experiencia de los estigmas sociales y de la desigualdad no se logra con la transmisión de información, se necesita de un entendimiento producido por algo más, como por medio de obras de teatro y de la literatura que, cuidadosamente seleccionados e incluidos en un modelo educativo pueden velar por la promoción de una ciudadanía con valores democráticos. Prepararse para ejercer una ciudadanía activa y reflexiva merece de la incorporación de estudios sobre filosofía, religión, historia y no solo de disciplinas científicas orientadas a lo laboral, es decir, merece según Nussbaum (2010), de un modelo educativo orientado no solo por la obtención de renta sino por el cultivo de la razón, el respeto y la compasión.

Sin embargo, para Martínez y Letor (2022), “la formación humanística es algo más que la transmisión de la cultura” (p.19), es algo más que el estudio de las lenguas y la literatura; “el cultivo de las humanidades no solo implica enseñar ciencia, técnica, filosofía y artes, sino el cultivo de la humanidad misma. La formación humanística es esa formación integral de la persona humana, en su vida y en su ser interior” (p.19), no solo como persona erudita, preparada en competencias, habilidades y destrezas profesionales, sino como ciudadanas virtuosas.

La aproximación a la lectura debe hacerse con un espíritu crítico, al estudiantado se le debe alentar a leer con espíritu crítico, a formular preguntas críticas acerca de lo que lee, a cultivar una actitud evaluativa hacia los textos, a valorar qué vale la pena de los textos para comprender cómo es el mundo. Esta actitud crítica y reflexiva moldea el carácter de la persona. Por eso, a nivel curricular se debe partir de la propuesta que hace Nussbaum (2012), que subraya que, “todos aprendemos más de un currículo que contiene desacuerdos y diferencias, donde hay una interacción de puntos de vista opuestos” (p.105), por lo que no debe darse resistencia o temer a que, sigue diciendo Nussbaum, “en las aulas se den grandes discrepancias, en la medida en que se fomenten enfoques con dimensiones políticas de distinto tipo” (p.105). Esto implica que, cuando se esté discutiendo, por ejemplo, acerca de las teorías postmodernas, se fomente el uso de argumentos a favor o en contra del relativismo cultural, idealmente en un ambiente de diálogo y de debate interdisciplinarios, porque la población estudiantil necesita entender las diferencias con las que debe convivir.

Como parte de una cosmovisión más amplia de la realidad, la universidad debe ser el medio para interconectar temas e incorporar todos aquellos que sean necesarios de discutir o investigar, entre ellos se pueden mencionar los estudios de la mujer o la utilización del prisma de género en la investigación y la docencia. El objetivo principal de los estudios de la mujer es “establecer la investigación académica sobre las mujeres como parte central de una educación universitaria” (Nussbaum, 2012, p.160). Los nuevos conocimientos que resulten de tales estudios acerca de la vida de las mujeres pueden transformar la epistemología, el currículo y el ejercicio de todas las disciplinas y, por lo tanto, cambiar la vida académica. “Pero la contribución más profunda de los estudios de la mujer, y la que ha resultado ser más controvertida, es su desafío a los métodos tradicionales de investigación” (Nussbaum, 2012, p.152), porque no solo se está buscando nueva información, sino nuevos métodos de indagación en tanto que, la mujer ha aportado la necesidad de prestar mayor atención a fenómenos humanos como el amor y la imaginación y no solo a lo racional; y con ello ha contribuido a formas diferentes de adquisición del conocimiento. Los estudios de la mujer y la apertura a nuevos focos de investigación con el prisma de género, “producen mejores ciudadanos, ciudadanos más capaces de revisar complejos temas sobre las mujeres que con seguridad tendrán que manejar en sus vidas, tanto públicas como privadas” (Nussbaum, 2012, p.169).

La religión se puede considerar también como parte de la demanda por una diversidad curricular universitaria, por una universidad que no esté limitada a una sola visión de mundo. Es necesario que la búsqueda secular de conocimiento y la búsqueda religiosa no se contrapongan en un círculo académico, que no haya amenazas de una hacia la otra, sino que exista libertad académica para comprender a la humanidad en todas sus manifestaciones culturales, entre ellas la religiosa. “De esta manera, esa “diferencia” que algunos encuentran tan amenazadora puede, mediante el diálogo respetuoso, transformarse en la fuente de un entendimiento más profundo del misterio de la existencia humana” (Nussbaum, 2012, p.210).

El acuerdo con el pluralismo implica no discriminación religiosa. Martínez (2020), considera que “la apuesta por la religión nunca ha sido un error [...] porque el balance de pérdidas y ganancias para la humanidad ha sido, y sigue siendo, claramente positivo” (p.31), en la medida en que tiene el uso positivo de proporcionar sentido y esperanza a los seres humanos.

Ahora bien, el pluralismo en el caso de las instituciones religiosas implica no discriminación por género o diversidad sexual y la garantía de un libre ejercicio de investigación, de diversidad curricular y de debate. “Esto no significa una actitud pasiva frente a la crítica de lo que uno va encontrando, sino que implica respeto, y un sincero y prolongado esfuerzo por alcanzar el entendimiento” (Nussbaum, 2012, p.210). De acuerdo con (Nussbaum, 2012), el énfasis en la

diversidad no constituye un riesgo “a la auténtica identidad religiosa de estas universidades, [sino que implica] respetar la vida de la mente, su libertad y su diversidad” (p.240).

1.2. Conceptualización de modelo

Para abordar la conceptualización de modelo y debido a que se percibe cierta imprecisión conceptual, es pertinente aclarar algunos conceptos vinculados al término de modelo, tales como el de paradigma y el de teoría. Dada la utilización indiscriminada del término paradigma en muchos de los ámbitos del conocimiento, se requiere recurrir a su origen teórico, y para lograrlo se recuperan las ideas expuestas por el filósofo, físico e historiador norteamericano Thomas Kuhn quien desde 1961 expuso en su obra *La estructura de las revoluciones científicas* que, “un paradigma es lo que comparten los miembros de una comunidad científica y, a la inversa una comunidad científica consiste en unas personas que comparten un paradigma” (Kuhn, 1961, p.271).

Esta definición parte de dos sentidos diferentes en cuanto a que, según Kuhn (1961), desde un aspecto sociológico, paradigma “significa toda la constelación de creencias, valores, técnicas, etc., que comparten los miembros de una comunidad dada, [mientras que desde un sentido más filosófico se refiere a] soluciones de problemas que, empleadas como modelos o ejemplos, pueden remplazar reglas explícitas como base de la solución de los restantes problemas de la ciencia normal” (p.269). Con esta visión, Kuhn elabora su teoría de las revoluciones científicas y genera argumentos para concluir que “un paradigma es una forma especial de entender el mundo, explicarlo y manipularlo” (Bribiesca et al, 2008, p.82), acogida por una comunidad de investigación que establecen una serie de reglas para solucionar los problemas y enigmas.

Cuando la comunidad necesita más reglas, es cuando la ciencia se aproxima a un período de crisis y se deteriora la confianza en el paradigma por lo que pueden surgir teorías completamente nuevas e inicia un proceso de nuevos descubrimientos. Tal surgimiento de un nuevo paradigma anuncia una revolución científica. Es decir, “las nuevas teorías nacen de las anomalías no resueltas por un paradigma caduco” (Bribiesca et al, 2008, p.83). Tal consideración ubica “al paradigma científico como un patrón o guía integrado por las creencias e ideas y que orienta las actividades y realizaciones de los científicos durante un cierto periodo de tiempo (Bribiesca et al, 2008, p.84).

Según (Brad Wray, 2011), aunque el término de paradigma ya estaba en uso antes de que Kuhn comenzara a usarlo, éste “afirma haber invocado la noción de paradigma para dar cuenta del consenso necesario entre los científicos en una especialidad para que puedan perseguir sus objetivos de investigación de manera efectiva” (p.2). De esta manera, sigue recapitulando Brad Wray (2011),

El término también se usó para referirse a los complejos conjuntos de teorías, objetivos y estándares que más tarde llegó a llamar "matrices disciplinarias". Y, a

menudo usaba el término "paradigma" indistintamente con el término "teoría", de modo que los cambios de teoría se denominaban "cambios de paradigma (p.8).

Una conceptualización muy diferente a la de Kuhn es ofrecida por Halloun quien de acuerdo con Wendel (2008), atomiza y personaliza los paradigmas, colocándolos dentro de la persona, por lo que explica que "al igual que las huellas dactilares o el ADN, no hay dos paradigmas que puedan ser exactamente iguales" (p.6), y que puede ocurrir una transición gradual de dominación de un paradigma ingenuo a la dominación de paradigmas científicos.

En la filosofía de la ciencia "los paradigmas, pueden funcionar [y ser utilizados] sin acuerdo sobre la racionalización o sin ninguna tentativa en absoluto de racionalización" (Kuhn, 1961, p.88), pero el concepto ampliamente aceptado es el que corresponde a un conjunto de creencias, actitudes y visión del mundo compartida por un grupo de personas investigadoras (Rodríguez, 2003).

Los paradigmas más ampliamente difundidos, según los describe Rodríguez (2003), con mayor vigencia o con mayor tiempo de coexistencia han sido el positivista, el naturalista y el sociocrítico. El positivista aparece con la racionalización de la investigación científica, el empirismo y las técnicas para acercarse a un conocimiento objetivo por medio de la experimentación, mantiene una posición ontológica realista, es decir, considera que la realidad es objetiva, sujeta a leyes inmutables que permiten explicar y controlar los fenómenos. El paradigma positivista guarda una postura epistemológica objetiva, en la que el conocimiento se descubre de manera libre de valores, a través de los sentidos y la razón con un método deductivo, hipotético y experimental con proposiciones que luego son contrastadas empíricamente.

El paradigma naturalista creciente a lo largo del siglo XX a partir de las propuestas filosóficas de las escuelas de la fenomenología, la hermenéutica, el constructivismo y la filosofía crítica, privilegia como objeto de estudio al mundo subjetivo desde una posición ontológica nominalista, entiende la realidad como una construcción intersubjetiva, experiencial, acepta la existencia de realidades múltiples que dependen de los significados que los sujetos le atribuyan. Desde esta postura epistemológica subjetivista, la construcción del conocimiento incluye los valores de quien investiga y aplica una metodología interpretativa, lo cual quiere decir que el proceso de recopilación de datos, elaboración de teorías y análisis, no es lineal sino interactivo, y que su método es inductivo. En la segunda mitad del siglo XX surge el paradigma sociocrítico que incluye posiciones críticas, neomarxistas y de investigación participante para incorporar mediante procesos participativos en la solución a sus propios problemas en un marco de investigación acción. Su posición ontológica también es intersubjetiva, es una en la que el conocimiento se manifiesta desde el consenso social. Su postura epistemológica subjetivista sostiene un conocimiento crítico, transformador y emancipador

de la realidad con una metodología dialógica en procesos participativos donde la persona investigadora está inmerso en el objeto investigado.

Realizar la descripción anterior acerca de la noción de paradigma y de su clasificación, genera un marco de referencia para ubicar el término de modelo, como un concepto relacionado y que en la práctica se construyen en armonía con alguno de los paradigmas antes expuestos, pero muy diferente en cuanto al nivel al que se refiere cada uno; mientras que el paradigma aparece como un conjunto de teorías y creencias, el modelo se utiliza para describir y representar un fenómeno, siempre ligado o a partir de la perspectiva paradigmática en la que se ubique. Bribiesca et al. (2008), diferencia entre modelo y paradigma acotando que “un paradigma es un modelo a gran escala, pero no necesariamente un modelo es un paradigma” (p.86) y afirma que “hay ciertos requisitos o características que un modelo seleccionado tendría que cumplir: la simplicidad, la auto consistencia, la estabilidad y la generalidad” (p.87).

Relacionado al término de paradigma y de modelo se encuentra el concepto de teoría, definida esta como un “recurso científico basado en un conjunto de observaciones (directas o procedentes de la experimentación), que tiene carácter abstracto y cuya función es ofrecer una explicación o descripción a dichas observaciones” (Matas, 2007, p.3), para facilitar la comprensión de un fenómeno real. En el lenguaje de la filosofía, teoría significa contemplación del cosmos, que “da forma a la vida, se refleja en la actitud de aquel que se somete a su disciplina, se refleja en su ethos, esto es, en su modo de vivir” (Habermas, 1982, p.34) y otra acotación importante es recordar que las teorías científicas se catalogan como entidades que se extienden o perduran en el tiempo y que permanecen a través del cambio pues reúne a un conjunto de afirmaciones sobre un determinado ámbito de la realidad (Díez y Mouline, 1997).

La relación entre teoría y modelo es muy estrecha, pues una teoría se puede interpretar mediante un modelo, de manera que la teoría llega a formar parte de un modelo o de aquella representación simbólica y simplificada de un fenómeno existente que tiene por objetivo hacer más comprensible y favorecer el análisis del mundo. Según Díez y Mouline (1997), un modelo es

un sistema o estructura, un trozo de la realidad constituido por entidades de diverso tipo, que realiza una teoría o conjunto de axiomas en el sentido de que en dicho sistema "pasa lo que la teoría dice" o, más precisamente, la teoría es verdadera en dicho sistema. (p.283)

Aunque una teoría puede ser explicada por varios modelos, es más abstracta. Una teoría puede ser descrita por modelos diferentes porque el modelo, que es más concreto, puede simular procesos de una manera sistémica y así es como forma parte de toda actividad científica. Díez y Mouline (1997), explican que, “en las teorías empíricas es natural pretender que una teoría tenga modelos que

sean partes de otros modelos o, como se dice técnicamente, que entre sus modelos algunos puedan ser extensiones de otros” (p.286). Así, como partes más grandes de una realidad, “los modelos son, entonces, una suerte de mediadores entre las teorías y los fenómenos, puesto que las teorías sólo pueden aplicarse a situaciones concretas mediante modelos específicos” (Cassini 2011, p.95).

Estas ideas permiten aclarar otra diferenciación necesaria de hacer y es que un modelo no es un enfoque, a pesar de la utilización indistinta en la literatura de los términos de paradigma, modelo y enfoque, es importante reconocer que son conceptos muy diferentes. El enfoque se refiere a “la elección de cierta clase de procedimientos, técnicas e instrumentos para la observación de hechos y la recolección de datos y de ciertas formas de tratamiento de los mismos” (Rodríguez, 2003, p.31), que permiten la materialización de los paradigmas. Es un término que se asume como guía del análisis de la realidad social y de la aproximación gradual al objeto, al contenido y a los métodos (Guamán et al., 2020). Así, visto desde Habermas (1982), se cuenta con tres tipos de enfoques, el empírico analítico que utiliza la ciencia experimental en la construcción de teorías, la comprobación crítica y la deducción de hipótesis; el enfoque histórico hermenéutico que las teorías no están construidas deductivamente, sino que se accede a los hechos por medio de la comprensión del sentido y de la interpretación; y el enfoque socio crítico que pone en marcha la autorreflexión desde un interés cognoscitivo emancipatorio para legitimar de algún modo la acción humana.

La conceptualización de modelo surge a partir del requerimiento de la investigación científica por usarlo, aplicarlo y revisar sus resultados en la explicación y descripción de un fenómeno, o en la definición de un problema que se desea resolver. Bribiesca et al. (2008), lo entiende como “una representación de un objeto, fenómeno o proceso que construye y utiliza el científico” (p.84) y que se involucra consecutivamente en la construcción del conocimiento. Físicamente es “una representación abstracta (teórica) de un evento que ocurre en la realidad física y que puede ser observado, experimentado y medido [...] la abstracción de un hecho real que se define una vez que se mide o se observa” (pp. 84-85). Así, el modelo se determina como una representación simplificada de la realidad, significa transformar un fenómeno en una representación de menor complejidad. O tal y como lo describe Tal (2020), un modelo se delimita como al “conjunto de interacciones que se producen entre un objeto de interés, un instrumento y el entorno” (p. 19).

Por su parte, la literatura consultada hace referencia a modelo educativo, comprendiéndolo ya sea como sinónimo del término de paradigma, o confundiéndolo con modelo pedagógico o tan solo explicando cuales son los elementos que lo conforman. Además, es poco lo que se ha publicado sobre la conceptualización de modelo educativo universitario. Si se hace una búsqueda por *university model*, lo que se encuentran son artículos que hacen referencia al modelo financiero, de negocios o modelo organizacional de una universidad, y si se busca por *educational model*, se encuentran más

referencias bibliográficas, especialmente en el idioma español, pero más enfocadas a lo pedagógico o a otros elementos curriculares.

Entonces, a partir de la literatura hay poca uniformidad en referencia a qué es, o qué incluye un modelo educativo de educación superior. Por ejemplo, hay mucha literatura que se refiere a modelo pedagógico, y que lo circunscribe efectivamente a lo pedagógico y no a lo educativo. Rodríguez, et al. (2019), hacen una recopilación de conceptualizaciones, entre las cuales presentan la que lo definen como: procesos didácticos, metas educativas, contenidos de enseñanza, relación entre profesor-alumno y el tipo de institución educativa, entre otros (p. 143).

Las propuestas sobre la utilización de modelos se originan en disciplinas tales como la filosofía de la ciencia y la teoría general de los sistemas. En la ciencia el concepto de modelo comenzó a utilizarse en la segunda mitad del siglo XIX y según Bailer-Jones (2009) “corresponde a una descripción interpretativa de un fenómeno que facilita el acceso a ese fenómeno” (p.1). Probablemente, este sea el origen de los usos más actuales acerca del concepto de modelo en términos de partes de un todo que interactúan entre sí para describir los fenómenos. De tal forma que, modelar un objeto o concepto requeriría establecer el conjunto de relaciones que ocurren para darle cuerpo y coherencia, utilizadas para representar o estudiar de forma simple y comprensible el sistema como un todo.

En el modelo se visualizan las posibles interacciones entre sus componentes que permiten definir una explicación satisfactoria del fenómeno o del problema que se desea resolver. Construir un modelo acerca de una realidad llevaría establecer cuáles son las partes que la componen y como interactúan entre ellas, es una abstracción de un fenómeno que además se ve influido por la manera en que se lo modela y puede, por tanto, cambiar en la medida en la que cambien sus modelos teóricos correspondientes (Cassini 2011), porque la “construcción de un modelo se realiza a partir de los elementos de la realidad que interesan al investigador” (Matas, 2007, p.3), pero esto no significa que el modelo sea una copia o réplica del fenómeno real, sino que es un sustituto simbólico que simplifica la complejidad de la realidad y que facilita su estudio, análisis, comprensión, reflexión, explicación o descripción (Matas, 2007).

Bailer-Jones (2009, citada en Cassini 2011), continúa explicando que,

en los comienzos de la discusión de los modelos mecánicos se llamaba “modelo” solamente a las entidades físicas, tales como las maquetas y los prototipos a escala; mientras que se llamaba “analogías” a todas las representaciones visuales de los fenómenos físicos y a todos los constructos teóricos que los representaban [... por lo que] en muchos casos un modelo pueda estar basado en una analogía. (pp. 93-94)

En su declaración como esquema conceptual, un modelo permitiría concebir una realidad o bien la constitución de hechos u objetos reales en un marco práctico o teórico determinado. En su función representativa, el modelo concretiza, por lo tanto, la realidad original que es más grande, más profunda o compleja y capta su esencia para ayudar a entenderla. En el ámbito educativo, (Matas, 2007) dice que “existen tres formas básicas de entender el término modelo, por un lado, como representación de la realidad, por otro como sistema teórico, y por último como idealización” (p.4).

1.3. Conceptualización de modelo educativo universitario

La concepción de modelo educativo universitario se construye a partir de la comprensión acerca de lo que es modelo, educación y educación superior. Según lo recupera Julca (2016), “etimológicamente el término educación proviene del latín educare, que quiere decir criar, alimentar, nutrir” (p.34). De ahí que en primer lugar se rescate la concepción de educación como una acción humana, “una práctica social característica de la especie humana” (García y Francis, 2021, p.xiii), cuyo rasgo central se constituye en aquella persona que aspira a modelar su conocimiento y virtud. Se entrelaza a lo largo de la vida, a lo largo de la existencia de un ser en el que ocurren cambios, por lo que implica reforma hacia algo mejor porque se aspira a una vida buena, “experimentar un cambio a mejor” (Pring, 2016, p.11).

La educación es el acto formal o no formal de aprendizaje y crecimiento de la persona. Puede o no ser intencional, puede ser o no continua. Se lleva a cabo en una variedad de contextos, incluyendo la familia, la escuela, la comunidad y el trabajo. De manera tal que, la educación incorpora tanto el educare como el educere. Ambos conceptos están representados en una misma palabra llamada educación (Bass y Good, 2004). Valverde y Díaz (2019) explican que,

Educare [...] considera que la persona no puede formarse sin la intervención de un otro porque necesita que lo formen/instruyan, que lo construyan; y educere, el cual considera que el estudiante tiene la capacidad de realizar su propio proceso de enseñanza aprendizaje, sin la intervención de otro. (p.241)

La educación “es el proceso, espontáneo y social, determinado por el contexto y por las características de personalidad, en que se desarrollan estos seres” (González, 2018, p.6). Por lo tanto, “la educación es ante todo una práctica social, que responde a, o lleva implícita, una determinada visión del hombre” (Lucio, 1989, p.36). Puede o no incluir la enseñanza, la cual se entiende como un “acto específico de la práctica educativa” (Lucio, 1989, p.37).

La educación incluye el educare en un sentido formativo, de desarrollo de las habilidades y conocimientos de un individuo desde una enseñanza formal y sistemática, generalmente realizada por profesionales en un ambiente estructurado como una escuela o universidad, cuyo objetivo es formar para adquirir la capacidad de ser productivos en la sociedad y en la vida profesional.

El educere considera otros conocimientos ya adquiridos a parte del proceso formativo, se basa en la creencia de que cada persona tiene la capacidad de aprender y crecer, y que el educador debe actuar como un guía para ayudar al estudiante a desarrollar su propio camino de aprendizaje. Por tal motivo, “la misión educativa de la educación superior, [...] consiste en favorecer el desarrollo integral de la persona y formar ciudadanos responsables, informados, comprometidos para actuar en pro de un futuro mejor para la sociedad” (Pensado et al., 2017, p.14). Es “pensar la educación como parte de un proyecto nacional que contemple diferentes aspectos del ser humano, de la cultura y la sociedad a la hora de seleccionar sus contenidos” (Pensado et al., 2017, p.14).

Es decir, educare y educere son igual de importantes. El educare hace énfasis en la persona educadora, el educere en la acción del educando. Si las instituciones de educación superior ignoran el educare (formación) condena a su estudiantado a no estar preparado, y si omite el educere produce ciudadanos que son incapaces de resolver nuevos problemas (Bass y Good, 2004).

La formación es un acto educativo intencional, enfocado a lograr el desarrollo de conocimientos y habilidades específicas a una disciplina o profesión, pero no se limita al aprendizaje cognitivo y a la adquisición de habilidades, sino que involucra el desarrollo de valores, el bienestar colectivo y la armonía con el entorno. Para formar se hace necesaria la docencia por lo que, la formación siempre supone una institucionalización (Lucio, 1989). “En una sociedad cambiante es necesaria una formación integral, general y profesional, que propicie el desarrollo de la persona como un todo y favorezca su crecimiento personal, su autonomía, su socialización y la capacidad de convertir en valores los bienes que la perfeccionan” (Pensado et al., 2017, p.16).

“La educación ha establecido, entre otros asuntos, la necesidad de reconocer en el sujeto social valores y potencialidades propios de su naturaleza como persona, procurar su desarrollo integral y advertir las necesidades del entorno [...] La formación integral implica, por tanto, reconocer esas capacidades en el estudiante, y fomentar su convivencia con el entorno [...con] significados intencionados de crecimiento de la persona para el bien individual y colectivo” (Pensado et al., 2017, p.16).

La formación del estudiantado parte de “una perspectiva holística, armónica y reconocedora de todas las dimensiones del ser humano” (Villegas et al., 2019, p.78), “se concibe como todas aquellas acciones, conductas y comportamientos que abonan a la preparación continua y permanente de los humanos, para ofrecer no sólo conocimientos, sino actitudes, aptitudes y valores propios de la cultura; habilitarlos y permitirles desempeñarse apropiadamente en el mundo de la vida” (Pensado et al., 2017, p.17).

La formación tiene “el propósito de incorporar contenidos ad hoc de formación integral para desarrollar habilidades y actitudes diferentes y ampliadas en el estudiantado, más allá de la

especialización disciplinaria de las carreras, destinadas a fortalecer un valor dentro de los contenidos que se enseñan en las aulas universitarias” (Villegas et al., 2019, p.76).

Pasa por desarrollar la capacidad de conducirse de forma responsable y ética, de “reconocer en el sujeto social valores y potencialidades propios de su naturaleza como persona, procurar su desarrollo integral y advertir las necesidades del entorno, para orientar los esfuerzos al mejoramiento de la calidad de vida” (Villegas et al., 2019, p.77).

Así, el concepto de educación contempla, de acuerdo con Pring (2016), una dimensión moral, pues “se nos muestra como un término cargado de valor. Implica que, como resultado de ciertas actividades, se es o no se es, en cierto modo, mejor persona” (p.11), y así tal acción conduce a la transformación de las personas por un camino en el que se enseña a ser mejores humanos. En su dimensión moral, la educación implica determinados valores, el ejercicio de ciertas virtudes y una rectitud personal que debería conformar y dirigir la preparación de futuras personas profesionales. “La disposición a actuar de acuerdo con lo que se percibe como bueno se denomina virtud” (p.14) y uno de los fines de la educación es facilitar la adquisición de virtudes o al menos fomentar la “disposición para hacer lo correcto” (p.14).

A nivel individual, la educación es una acción psicológica que lleva al conocimiento. En el sujeto cognoscente, la educación acciona el pensamiento y el lenguaje, involucra tanto sentimientos como conocimiento intelectual, requiere del cuerpo para percibir, de múltiples conexiones o conversaciones a lo interno de la persona, que accionan el sentido que da dirección a la vida, por eso se le relaciona con el arte de vivir. En este plano personal, la educación es parte de la “búsqueda de sentido; del intento de encontrarle un sentido mientras se trata de resolver un determinado problema mediante la indagación” (Pring, 2016, p.70) y en el proceso se desarrolla “la capacidad de pensar, juzgar, comprender, razonar y apreciar” (Pring, 2016, p.81).

Desde el plano social, la educación es una acción comunicativa, implica la interacción y comunicación con nosotros, con los otros y con el mundo, requiere diálogo, intercambio, interpretación y comprensión de información. Por tal motivo, Pring (2016), refiere a la educación como “una relación entre seres humanos” (p. 13), en la que se cultiva “la capacidad de reconocer a los demás y a uno mismo como personas” (p.15). La educación como acción comunicativa requiere del uso del lenguaje, de discursos y narrativas que de una u otra manera se ejercen para intercambiar o compartir algo con la otredad.

Así concebida, la educación cuenta con un carácter sociológico. La sociedad marca a la educación, pero la educación también ayuda a transformar la sociedad (Murillo, 2021). La educación “implica relacionarse con los demás y cuidar de ellos dentro de la comunidad” (p.15). El “sujeto de

la educación no es el hombre en cuanto individuo, sino en cuanto ser social, formado a través del desarrollo histórico de un pueblo” (Gutiérrez, 2002, p.4).

La educación es también una acción cultural “que permite comprender con mayor profundidad el universo físico, social y moral en el que el ser humano habita” (Pring, 2016, p.13). La educación cumple con una función de integración sociocultural pues se desarrolla en comunidades educativas, entre seres humanos inmersos en una cultura donde hay conductas, experiencias, prácticas y acciones particulares que generan identidad.

Tal y como lo recupera Julca (2016), la educación según la definía Platón, se enmarcaba como:

un proceso de perfeccionamiento y embellecimiento del cuerpo y el alma. Este filósofo se encarga de destacar las tres funciones principales de la educación: [...] la formación del ciudadano, la formación del hombre virtuoso; y la preparación para una profesión. (p.35)

Como acción cultural, requiere de un “marco institucional que permita forjar una comunidad de cuidados” (Pring, 2016, p.16) y de colaboración en la que intervienen varias instancias, tanto las familias, sistema académico, población empleadora y comunidad, para desarrollar un sentido de dignidad y de sociedad en la que se desea vivir.

Como acción cultural, la educación que considere el alcance mundial que hoy en día tienen los problemas ambientales, económicos, religiosos y políticos, motivará y preparará para la cooperación internacional o para el diálogo multinacional. Nussbaum (2010), explica que, “la educación debería proporcionarnos los elementos necesarios para desenvolvernos de manera eficaz en ese diálogo multinacional, como ciudadanos del mundo” (p.114).

Como acción económica, la educación se ha constituido históricamente a partir de la influencia de los modelos de organización del trabajo, y de perspectivas teóricas que promueven la rentabilidad. Los modelos de organización del trabajo que buscan mejorar la productividad y las ganancias ya sea por medio de trabajos mecánicos o especializados (Aguirre, 2008), requieren de un tipo de formación diferente que los modelos que enfatizan en la resolución de problemas o en la desjerarquización de la organización; mientras que, los modelos de trabajo en los que las relaciones humanas son más valoradas, o los que enfatizan en la adaptación de las personas trabajadoras (Pulido y Sato, 2013), demandan de un currículo y una pedagogía particular. Por lo que, las teorías económicas y las formas de organización del sector productivo inciden en la educación como acción económica.

Como acción política, la educación significa construcción de un proyecto de humanidad que aspira al desarrollo de una población educada, una población que busca “vivir de forma digna en la

sociedad a la vez que realiza aportaciones significativas a la misma” (Pring, 2016, p.22). En este plano, la educación considera la ideología y la utopía, el poder y la autoridad, los valores y las intenciones para alcanzar un bien común; un bien que plantea al mismo tiempo un problema en términos de la libertad y de la violencia, de lo racional y lo razonable, de lo público y lo privado, un conjunto de intercambios que superan lo individual y remiten a la pluralidad y a la singularidad entre los seres humanos, así como al reconocimiento de lo común en la esfera de lo público.

El mundo común, según lo plantea Arendt (1996), relaciona a los seres humanos no en una sociedad de masas, sino en un mundo común a todos, en el que nos movemos y en el que ocurre el sentido común que nos pertenece a todos, es decir, en un mundo público que es común a todos. Es en lo público donde se produce el encuentro y la conversación entre singularidades que permiten hacer caminos conjuntos, y es en este encuentro en el que participa la educación, es decir, la educación nos ofrece una promesa de un mundo común.

Pero también, la educación plantea un cuestionamiento en torno al poder y la autoridad. En la integración del mundo del aprendizaje con el mundo comunitario, el mundo del trabajo y la agenda política, a la educación se le otorga cierto poder político, pues el definir qué aprender o qué formas de conocimiento propiciar se hace según sean los intereses económicos, ideológicos y gubernamentales. Educar significa dar algo a alguien (Arendt, 1996), de forma tal que implica una intención; se educa con una intención y en medio de un conflicto de intenciones y voluntades que permean en todas las esferas de la vida humana, pero que también están presentes en lo curricular, en lo pedagógico y en lo didáctico. Por otro lado, al proyectar el ideal de una educación cuyo objetivo sea “preparar a las jóvenes generaciones para la convivencia democrática armónica” (Pring, 2016, p.34) y para la construcción de una ciudadanía que aprenda a vivir y a enriquecerse de forma conjunta, la educación promueve cierta responsabilidad en la persona como ciudadana que asume compromisos sociales.

De manera que se logra establecer el entendimiento de modelo educativo como aquella representación conceptual y teórica de la realidad educativa en un contexto dado, en la que ocurren una serie de interacciones entre sujetos y objetos, donde se dan:

- Acciones de carácter moral, porque desde Platón la educación se encarga de la formación de un ser humano virtuoso, en la formación de la conciencia moral (Julca, 2016). Según Pring (2016), el modelo educativo implica el ejercicio de determinados valores, de ciertas virtudes y de una rectitud personal. El modelo educativo no solo debe facilitar la adquisición de ciertas virtudes, sino que involucra una reflexión crítica impregnada por valores que llevan a obtener formas más profundas y amplias de conciencia acerca de la realidad física, social, económica y moral en la que viven los seres humanos.

- Acciones de carácter psicológico, porque el modelo educativo universitario conduce no solo al despertar cognitivo, sino al sentido que da dirección a la vida, a la capacidad de pensar, de comprender y de apreciar (Pring, 2016). Promueve una formación integral de la persona humana, en su vida y en su ser interior (Martínez y Letor, 2022), pues responde a una acción característica de la especie humana (García y Francis, 2021).
- Acciones de carácter comunicativo, porque el modelo educativo requiere de la interacción y comunicación con nosotros, con los otros y con el mundo; requiere diálogo, intercambio, interpretación y comprensión; de comunicación de subjetividades, sentidos y significaciones (Oliveros, 2020), así como de la apertura a la cooperación y el aprendizaje de las otras personas. En este ámbito, según Martínez, 2020 y Platón (citado en Julca, 2016), el modelo educativo promueve el civismo y el ejercicio de la ciudadanía. Nussbaum (2012), considera que esta debe referirse a una ciudadanía del mundo que pueda respetar la multiculturalidad y pueda desarrollar conciencia de las diferentes formas de saber y de conocer el mundo.
- Acciones de carácter cultural, porque el modelo educativo universitario no sólo construye prácticas, conocimientos y valores compartidos, sino que según Caregnato et al. (2020), es heterogéneo, cuenta con un carácter interdisciplinario en el que confluyen diferentes perspectivas disciplinares que pueden coexistir de forma pacífica y justa (Matínez, 2020). Además, se resuelve comprender y respetar otras tradiciones culturales o ponerse en relación con otras culturas más universales para que se produzca el diálogo multinacional (Pring, 2016). En esta acción cultural, el modelo educativo se compromete con el pluralismo (Nussbaum, 2012), en sus distintas manifestaciones, con interculturalidad y la alteridad.
- Acciones de carácter sociológico, en la que el sujeto de la educación no es el ser humano en cuanto individuo, sino en cuanto ser social (Gutiérrez, 2002), capaz de acercarse al otro como a un alma, no como a un objeto o instrumento utilitario y donde debe sobresalir la comprensión empática en medio de las diversas experiencias humanas y de sus complejidades. De acuerdo con Martínez y Leto (2022), la educación universitaria forma una ciudadanía ética, capaz de servir a la sociedad, vinculada a los problemas sociales (Caregnato, et al., 2020) y articulada a su tiempo y a su espacio (Casanova et al., 2019), que busca el desarrollo de la sociedad en la que se encuentra inmersa (Julca, 2016) y que obedece al criterio de pertinencia social de la formación (Naidorf et al., 2007).
- Acciones de carácter económico, porque de acuerdo con Pring (2016) y Nussbaum (2010), Casanova et al. (2019) y Caregnato, et al. (2020), además de las concepciones asociadas al modelo educativo en función de una perspectiva humanística y crítica, coexiste la concepción de modelo educativo como respuesta a las formas de organización del trabajo que buscan la

prosperidad económica, en la medida en la que aporta con habilidades que promueven la innovación y el desarrollo de los mercados y puede intercambiar recursos con la sociedad en términos de conocimiento. Al mismo tiempo, la organización económica de la sociedad, en la que se determina qué y para quién producir y consumir, influye en el currículo y orienta al modelo educativo (Murillo, 2021), todo lo cual ocurre bajo el dominio de una educación superior democratizada como bien público y de derecho universal, que contribuye entre otros, al desarrollo económico de su entorno (Caregnato, et al., 2020).

- Acciones de carácter político, porque el modelo educativo reproduce intenciones, ideologías, lógicas de poder y autoridad, para alcanzar el bien común, en un mundo público que es común a todos (Arendt, 1996). El modelo educativo implica una intensión acerca del qué y del cómo conocer, lo cual permea en lo curricular, lo pedagógico y lo didáctico de la universidad. Son acciones de carácter político que se ejercen desde una autonomía universitaria responsable y en el marco de una ética cívica (Martínez, 2020).

Así, como investigadora, me posiciono en la comprensión de un modelo educativo en el que pueden coexistir diferentes perspectivas teóricas, las cuales pueden dar lugar a diferentes enfoques curriculares y pedagógicos. Además, me posiciono en el tipo de educación flexible orientado a la formación de ciudadanía (Martínez, 2020 y Julca, 2016), caracterizada por una noción de examen crítico (Nussbaum, 2012), concebida para formar mejores personas, con mejores emociones y pensamientos. Entiendo a la universidad desde una concepción socrática, contextualizada y basada en la argumentación crítica.

Otro posicionamiento personal es mi convicción acerca del poder transformador que tiene la educación superior y su modelo educativo, tanto a lo interno de la institución, sobre su población docente, estudiantil y administrativa, en su forma de ver, de ser y de actuar en el mundo; como a lo externo, mediante el ejercicio ciudadano de su población graduada, sus publicaciones e investigaciones y mediante su acción social.

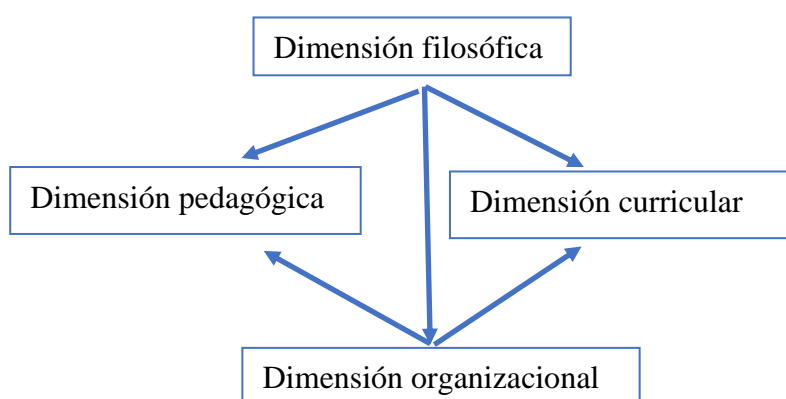
También considero que, con el modelo educativo universitario se puede aportar al progreso económico, con su debido efecto en el sector productivo, pero que tal y como lo entienden Martínez y Leto (2022), Murillo (2021), Caregnato, et al. (2020), Martínez (2020), Casanova et al. (2019) Nussbaum (2010) y Naidorf et al., (2007), no se limita a este, sino a un aporte mayor hacia el desarrollo del ser humano. Es decir, no todo crecimiento económico produce beneficios sociales y mejora las condiciones de ciudadanía, aunque sí es claro que el modelo educativo también debe responder a la organización económica y de trabajo de la sociedad.

El modelo educativo universitario funciona como un marco de referencia que está conformado por un conjunto de componentes filosóficos, pedagógicos, curriculares y organizativos,

que se interrelacionan entre sí para dar lugar al proceso formativo. Esta es una conceptualización amplia, no limitada a una sola categoría educativa como podría ser la del aprendizaje o la de la enseñanza, ni limitada a un solo enfoque, estadio o paradigma del proceso educativo. Para comprender las diferencias entre lo educativo, lo pedagógico y lo curricular, se rescata una declaración construida acerca de las dimensiones que abarcarían un modelo educativo, como se dijo antes, no reducido solo a un enfoque, a lo pedagógico o lo curricular, sino como un término que abarca los siguientes componentes:

- i. Una dimensión filosófica que incluye visión de la sociedad, valores y principios, visión, misión y propósitos institucionales.
- ii. Una dimensión pedagógica que refiere al cuestionamiento, reflexión y proposición de las prácticas docentes en relación con la población estudiantil, los contenidos y el sentido de la formación.
- iii. Una dimensión curricular que refiere a la estructura y organización del proyecto educativo para cada una de las carreras universitarias.
- iv. Una dimensión organizacional, que incluye el tipo de gobernanza, gestión institucional, áreas sustantivas (investigación, acción social y docencia), cultura institucional, actores y sus relaciones (sector académico, sector administrativo, estudiantado, comunidad).

Diagrama 1. *Componentes del modelo educativo*



Fuente: elaboración propia, 2024.

Los componentes del modelo educativo se relacionan todos entre sí, con una dimensión filosófica que establece principios a ser aplicados en las otras dimensiones y una dimensión organizacional que genera las condiciones para que la dimensión pedagógica y la curricular funcionen.

2. Discursos globales y latinoamericanos sobre los modelos de Universidad en relación con la sociedad

A continuación, se discuten el enfoque y los conceptos relacionados con los cambios que han venido surgiendo en los modelos de educación superior. Se toman en cuenta los aportes de los diferentes autores que debaten acerca de los cambios en el modelo de integración y de cooperación que ocurrió en Europa, así como de los modelos que se han enraizado en América Latina. El valor que tiene el considerar los discursos de América Latina para contextualizar el tema se debe a que la universidad latinoamericana tiene una base muy particular, pues desde la reforma de Córdoba en 1918, construyó un enfoque de academia y una estructura pensada en beneficio del desarrollo de los pueblos.

El objetivo de este trabajo es discutir la importancia comparativa de estos modelos con el caso del modelo de la universidad en América Latina, específicamente la Universidad catalogada como de bien social, autónoma, dependiente del subsidio público del estado y cuya estructura es de desarrollo intermedio.

La Universidad latinoamericana pública y de desarrollo intermedio se conceptualiza como una universidad que, en el marco latinoamericano cuenta con una identidad constituida en la región, que comparte algunas características a pesar de la existencia de grandes diferencias, pero que es una institución diferente a la europea, anglosajona y asiática, pues enfatiza en su carácter social, público, autónomo, que depende de recursos del estado y que es la que tiene la mayor importancia en la producción del conocimiento en cada país. Es de desarrollo intermedio, porque en su camino histórico ha persistido, pese a grandes desigualdades en la región, hasta alcanzar un nivel de actividad que le ha permitido responder a la sociedad, no con el alcance de universidades de orden mundial que gozan de un mayor liderazgo en la producción de conocimiento, pero sí con un nivel de desarrollo intermedio.

La discusión sobre los distintos modelos de universidad se encuentra en el texto de Didriksson (2022), en el que detalla cómo alrededor del mundo, las universidades han ido reconfigurando sus modelos universitarios en relación con la sociedad. En Europa se ha impulsado la modernización, la competitividad y la mercantilización de la Educación Superior. En Asia predomina el énfasis por universidades modernas, que cuentan con alianzas de colaboración con la industria y contratos con el Estado, donde existe autonomía en la gestión administrativa pero también predomina el enfoque de mercantilización y de competitividad. En América Latina, dadas las sucesivas crisis económicas, la consecuente contracción de los servicios públicos y la privatización de los servicios educativos; se ha venido extendiendo la tendencia hacia la mercantilización (Didriksson, 2022). Esta es una lógica que pone “a la educación como una mercancía que, se supone, da a la institución una mayor solvencia,

acreditada por un imaginario sello de garantía de ofrecer una educación de alto nivel de calidad” (Didriksson, 2023).

En el otro extremo, se encuentra el tradicional modelo de obsolescencia y burocratización, cortoplacista (Didriksson, 2023), que no logra transformar sustancialmente los procesos de aprendizaje, que reproduce la desigualdad y segmentación educativa y social. De acuerdo con Didriksson (2023), el modelo de universidad latinoamericano y del Caribe tiene “una tradición de tipo napoleónico-profesionalizante, y su estructura organizativa y académica está fuertemente enraizada en escuelas y facultades, en disciplinas estancas y rígidas, en centros e institutos de investigación todos distintos y separados entre sí, tanto física como académicamente” (p.8). Suele relacionarse a este tipo de universidad con aquella que solo sirve como transmisora del conocimiento.

Este trabajo reflexiona acerca del contraste entre estas tendencias universitarias globales o regionales y el modelo de la universidad pública latinoamericana y de desarrollo intermedio. Sin duda la Universidad latinoamericana tiene su referencia en el modelo napoleónico de Europa, que se estructura en un modelo departamentalizado, pero el debate actual sobre la Universidad gira en torno a la necesidad de la transdisciplinariedad. La universidad latinoamericana incorpora muchas áreas del conocimiento, pero no alcanza la transdisciplinariedad, subsiste a condiciones subdesarrolladas y continua en la periferia en términos de producción de conocimiento, pues, por ejemplo, no produce tecnología de avanzada.

Seguidamente, se desarrolla este debate según las cuatro dimensiones que conforman el modelo educativo universitario: la dimensión filosófica, la pedagógica, la curricular y la organizacional.

2.1. Lo que se espera de la Universidad en su dimensión filosófica

2.1.1. Visión de la Universidad

En el núcleo del modelo educativo de la Universidad latinoamericana, pública y de desarrollo intermedio, se encuentran tres áreas académicas sustantivas, la de la docencia, la investigación y la acción social, lo cual coincide con la visión de la universidad como derecho, es decir, aquella en la que se busca el acceso igualitario, el reconocimiento de las minorías y la igualdad de los resultados y que enfatiza en un proyecto de educación superior universitario cuyas características fundamentales son descritas por Del Valle et al. (2017), como las de una universidad integral, integrada e integradora. La universidad integral, no renuncia a ninguna de sus principales funciones, a saber: la docencia, la vinculación o extensión y la investigación. Es decir, es una universidad que integra al conjunto de las funciones universitarias,

como la producción de conocimiento científico, la transferencia y vinculación de dichos conocimientos orientado al desarrollo socioeconómico, la producción cultural

y artística para fortalecer las identidades de los distintos grupos y sectores sociales, y la formación académica de calidad de profesionales y científicos basados en el compromiso social. Esta idea de universidad que integra sus funciones sin dejar fuera ninguna, expresa el sentido opuesto de la refuncionalización pragmática exclusivamente orientada a las necesidades del mercado. (Del Valle et al, 2017, p.58)

Es en este aspecto, la universidad pública latinoamericana y de desarrollo intermedio realiza esfuerzos por cumplir con los estándares de institución integral, sin embargo, no alcanza el pleno desarrollo de la investigación, ni de la acción social, sino que dan prioridad al desarrollo de la docencia.

La universidad integrada significa según Del Valle et al (2017), que está integrada a dos niveles, tanto a nivel nacional, al guardar estrecha vinculación con las demandas y necesidades de cada país “a partir de una desconcentración y regionalización de instituciones integradas en un sistema único de igual calidad y prestigio frente a las dinámicas de la fragmentación y segmentación” (p.27), como a nivel internacional, al proyectar hacia universidades “integradas en redes horizontales y solidarias para resolver los principales desafíos regionales y que permita enfrentar regionalmente las dinámicas de la globalización” (p.27). Bajo el modelo educativo de la universidad latinoamericana pública y de desarrollo intermedio, se han creado vínculos con zonas regionales del país y algunas han hecho presencia con sedes universitarias en dichas zonas para ofrecer carreras que son pertinentes al contexto y a los sectores productivos presentes en dichas áreas. A nivel internacional, se ha procurado la integración por medio de diferentes estrategias tales como el intercambio de conocimiento, el intercambio de personas becarias con estudios de posgrado en el exterior y la aceptación de personas académicas visitantes. Es decir, se trata de universidades que pretenden articularse con el resto de los sistemas universitarios de la región.

A este respecto, la GUNI (2022), también se declara al insistir en que “las opiniones del sector de la educación superior son primordiales, pero también creemos en la importancia de las opiniones del resto de la sociedad, ya que entendemos que las IES están integradas en sus contextos locales, regionales e internacionales” (GUNI, 2022, p.28)

La universidad latinoamericana pública y de desarrollo intermedio pretende también ser integradora mediante sus políticas de inclusión, democratización y presencia de todas las áreas del saber. La universidad integradora es la que logra sumar “a todos los sectores sociales y culturales a través de políticas de inclusión, que tienden a la equidad, la justicia social y la igualdad de resultados” (Del Valle et al, 2017, p.27). Este tipo de universidad promete,

concretar los ideales de la democratización interna y externa, esto es, que tenga la capacidad de incluir al conjunto de los actores sociales, políticos y económicos, y a

la vez, de profundizar su democratización hacia formas y modalidades más amplias de participación y toma de decisiones en su interior” (Del Valle et al, 2017, p.58).

Relacionada a la visión integradora de universidad, se discute el tema de la división entre ciencias naturales y técnicas y las ciencias culturales y sociales. Nowotny (1995), considera que “se necesita una aguda atención para no profundizar la división entre las ciencias naturales y técnicas, por un lado, y las humanidades y las ciencias sociales por el otro” (p.88). El modelo educativo de la universidad latinoamericana pública y de desarrollo intermedio incorpora la convivencia de las diferentes disciplinas y carreras profesionales, sin que se produzca un desmérito de una versus la otra, o sin la incorporación de estudios en humanidades como parte del proceso de formación. La literatura coincide en la necesidad de integrar todas las ciencias, pues “más allá de equipar a los estudiantes con las herramientas necesarias para ingresar al mercado laboral con éxito, la educación superior también es clave para proporcionar a las personas habilidades de pensamiento crítico, sabiduría y comprensión del mundo” (GUNI, 2022, p.27). Entonces se requiere de “la creación de sinergias entre disciplinas tradicionales como la ciencia, la tecnología y las humanidades” (GUNI, 2022, p.28). Con respecto a las humanidades, Gibbons et al, (2003) recalca que la expansión de la producción cultural se ha generado al lado de la explosión del conocimiento científico, los servicios culturales son “un componente especialmente dinámico de la economía moderna” (Gibbons et al, 1997, p.128).

La sinergia entre disciplinas, incluidos los estudios en humanidades forman parte del modelo de universidad latinoamericana pública que buscan la integración de actividades académicas, así como una formación completa y no solo profesional. Este tipo de formación pretendido por algunas de las universidades en Latinoamérica incluye cursos culturales, artísticos, deportivos y de proyección comunitaria, como parte de un conocimiento universal y de un marco de referencia óptimo para el debate académico y el diálogo con otras posturas.

Las humanidades, se encuentran relacionadas con las aplicaciones sociales. Gibbons et al. (1997) señala que, “la historia, la literatura, la lengua y otras disciplinas artísticas se involucran desde diversas perspectivas con la condición humana, ya se trate de la conciencia individual o de la experiencia social” (p.128). Además, recalca que, la expansión, la heterogeneidad y la contextualización del conocimiento, “son tan característicos de la cultura y de las humanidades como de la ciencia, la tecnología y la industria” (p.132).

En la universidad pública latinoamericana existen esfuerzos por articular cursos de humanidades para promover la capacidad interpretativa, la construcción de sentido y la ampliación de horizontes con respecto a lo que significa el ser humano y la vida misma, lo cual encuentra sintonía con la GUNI (2022), que conceptualiza a las humanidades como a un conjunto heterogéneo de saberes y disciplinas que “proporciona herramientas para observar, analizar e interpretar el contexto que nos

rodea; nos anima a explorarnos a nosotros mismos a través del arte, la creación y las emociones; y nos permite comunicarnos, colaborar y crear redes de convivencia” (p.61). Desde esta perspectiva, es importante valorar qué elementos tradicionales de las humanidades deben mantenerse en las aulas de hoy y qué elementos nuevos deben incorporarse.

La cultura humanística no sólo debe no perderse; debe restaurarse y expandirse para que el contenido tradicional y el nuevo contenido puedan viajar el camino juntos. El contenido tradicional engloba las raíces literarias y filosóficas clásicas, la pasión por la libertad y, al mismo tiempo, por el compromiso social, y fuertes valores éticos y de civismo. El nuevo contenido incluye análisis del progreso científico desde el Renacimiento hasta la actualidad, física relativista y cuántica, biología evolutiva y biomedicina, tecnología de las comunicaciones y los sus muchos logros fructíferos de la ciencia y la tecnología; la importancia del giro lingüístico en la filosofía contemporánea; y análisis de las grandes producciones literarias, plásticas y musicales de la actualidad. La actitud humanista no es excluyente, sino inclusiva; no está en contra del progreso, pero lo mira con ojo crítico y capacidad de asombro (p.62).

A diferencia de Europa, en América Latina no existe un modelo de integración de todas sus universidades, se han constituido acuerdos regionales que promueven el diálogo y la toma de posturas en común, pero no se llega al punto de constituir modelos comunes de universidad.

Ante tal panorama, científicos en la materia han estudiado sus implicaciones. Uno de ellos, Rothblatt (1995), relaciona los acontecimientos con el criterio de autonomía y expresa que, si bien cree “que la libertad académica está asociada con libertades políticas más amplias, también debe darse el caso de que la organización interna de su compromiso al aprendizaje abierto y su tolerancia por la disidencia son importantes” (p.26). A partir de la experiencia histórica, el autor entiende que las universidades nunca podrán llegar a ser instituciones totalmente autónomas. “Su libertad para tomar decisiones sobre admisiones y currículos y sobre a quién reclutar para ocupar puestos docentes nunca ha sido ni podrá ser absoluta. Su libertad es parte de un aparente contrato con la sociedad” (p.26), porque hay en medio “una promesa implícita de intercambiar conocimiento por apoyo” (p.26).

La universidad pública latinoamericana y de desarrollo intermedio, continúa debatiendo en cuanto a su autonomía, aún sigue luchando por su libertad de cátedra y de investigación como precepto legal frente a diferentes fuerzas políticas. Una autonomía universitaria que se caracteriza por contar con facultad de autorregulación, facultad de autoorganización académica y facultad de autogestión administrativa y donde son,

diecisiete países de la región [los que] incluyen en sus constituciones el principio de la autonomía universitaria, aunque estos regímenes son muy variados: Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay y Venezuela. (Marsiske, 2015, p.65)

Sin embargo, hay quienes entienden que se pueden dar matices, pues una “autonomía unidimensional con la académica en un polo y el control estatal en el otro” (Williams, 1995, p.170) es un modelo que “tiene algunas dificultades para explicar los cambios de la última década, porque ha habido una creciente influencia del Estado en algunos países al mismo tiempo que el Estado claramente está aflojando las riendas en otros” (Williams, 1995, p.170). Mientras que, la GUNI (2022), aboga por una total autonomía, dice que, “la autonomía y la libertad académica juegan un papel crucial. La autonomía es una condición necesaria para el buen funcionamiento de las IES” (p.28). Es necesaria porque, les ofrece a las IES, “el grado necesario de independencia [...], mientras que al mismo tiempo acepta que la libertad académica es tanto un derecho como una obligación” (GUNI, 2022, p.28).

2.1.2. Relevancia y pertinencia de la universidad versus utilidad

Toda universidad tiene una visión de sí misma y de las expectativas que hay sobre ella desde los diferentes actores sociales. Algunos “afirman que los esfuerzos temporales de los gobiernos para utilizar la universidad como un acto de cambio social y económico entran en conflicto con el papel esencial tradicional de la universidad como depósito y transmisor del patrimonio cultural” (Dill y Sporn, 1995, p.16). El modelo educativo de la universidad pública latinoamericana apuesta por el bien social, el cual incluye no solo el aporte a lo productivo y económico, sino al desarrollo cultural.

Sin embargo, se ha tratado de modificar el criterio de relevancia y pertinencia que da sentido a la institución universitaria para enfatizar una idea de universidad concentrada en la transmisión de habilidades consideradas prácticas y útiles en relación con lo supuestamente necesario para el desempeño profesional, a la vez que “se la inhibe como centro de innovación intelectual, cultural, artística y de creación de conocimiento, reduciéndola a su función de enseñanza” (Del Valle et al, 2017, p.26).

Desde esta mirada, los problemas centrales de la universidad habrían dejado de ser los de talante universalista vinculados a la democratización del acceso al conocimiento, la búsqueda de la excelencia académica y la pertinencia social para centrarse en los de exclusiva valorización utilitarista de los procesos educativos y de las titulaciones como instrumento para la persecución del éxito individual” (Del Valle et al, 2017, p.26).

Sin embargo, la Declaración final de Cartagena de Indias sostiene firmemente que “la educación es un bien público social, un derecho humano y universal y un deber del Estado [...] De este modo, desde Latinoamérica y el Caribe se consolida un claro rechazo a la visión mercantilista” (Del Valle et al, 2017, p.45). Por lo tanto, se ha generado una tensión entre el enfoque basado en la empleabilidad y el carácter académico que ha definido a las universidades a lo largo de los siglos que busca “convertir a los estudiantes en críticos., ciudadanos libres y profesionales” (GUNI, 2022, p.50). El modelo educativo de la universidad pública latinoamericana y de desarrollo intermedio, mantiene la perspectiva de educación pública, social y no utilitarista, pero también es consciente de su aporte a la empleabilidad.

La tensión aflora en algunas disciplinas por la dificultad que afrontan al abordar la empleabilidad como parte de los resultados de aprendizaje (GUNI, 2022). “Una solución a este problema sería establecer diferentes definiciones de empleabilidad, dependiendo de la disciplina” (GUNI, 2022, p.50). Sin embargo, “la empleabilidad no significa necesariamente estar empleado por una empresa o industria en un campo de trabajo definido: es un concepto más amplio y también cubre actividades sociales, como contratos con las comunidades locales” (p.51). “La formación dual, muy consolidada en países como Alemania y Francia, es una de las fórmulas que buscan avanzar en esta dirección” (GUNI, 2022, p.51).

En palabras de Mohamedbhai (2003), “con los gobiernos poniendo mayor énfasis en la privatización y la economía de mercado, también ha habido una tendencia creciente a creer que la educación superior es un bien privado” (p.154). Bajo esta consigna, sigue diciendo, “los graduados se benefician personalmente de la educación superior al mejorar su empleabilidad y estatus social, y que, como principales beneficiarios, deben financiar sus propios estudios, aliviando así al sector público de esa carga” (p.154). Mientras tanto, la universidad pública latinoamericana, persiste en hablar de bien público y no privado y de un financiamiento no exclusivo, pero sí mayoritariamente estatal, aun cuando se experimenta la dura realidad económica en la que los países ven disminuida la capacidad del estado para proporcionar los fondos necesarios y sostener a la educación terciaria pública.

Ante tal escenario, “los países en desarrollo se verán inundados de proveedores extranjeros y privados que ofrecen temas esencialmente rentables” (Mohamedbhai (2003, p.157), dejando que sean las universidades locales las que “se ocupen de materias no lucrativas en artes, humanidades” (Mohamedbhai (2003, p.157). Así, el aumento de educación superior privada se ha propagado en Latinoamérica en las últimas décadas, lo cual no significa sin embargo que haya disminuido la presión en las Universidades públicas por la demanda de ingreso que siempre sigue siendo la mejor opción de estudios universitarios para la mayor parte de la población estudiantil. Este comportamiento puede

tener su causa en que para la mayoría del estudiantado la calidad académica puede seguir resultando más atractiva que la simple obtención de un diploma. Al respecto, Mohamedbhai (2003), indica que, “muchos de los proveedores extranjeros ofrecen cursos de dudosa calidad y funcionan como 'fábricas de diplomas'. Dado que están motivados comercialmente, a menudo pueden explotar y engañar a los estudiantes locales” (p.157).

Las universidades experimentan presiones contradictorias, por un lado, su tradición social y científica las alienta a promover la libre circulación de ideas, pero, por otro lado, “los gobiernos y la sociedad, que aportan la mayor parte de sus recursos financieros, esperan un retorno de esta inversión en forma de aportes al desarrollo económico local. (Tavenas, 2003, p.225). Tales presiones se experimentan en la universidad pública latinoamericana, presiones que se problematizan cuando, además de los esfuerzos por cumplir tanto con el propósito académico como con el de retorno productivo a la sociedad, se hacen de poco dominio público los aportes científicos y tecnológicos que suele ofrecer la universidad a la sociedad.

Autores como Bloom (2003) destacan a la educación superior como “una herramienta vital para ayudar a los países en desarrollo a beneficiarse de la globalización” (p.140). Explica que “hasta ahora, la mayoría de los avances tecnológicos han nacido en el mundo desarrollado” (p.140), por lo que, “si los países en desarrollo aspiran a ponerse al día, la educación superior puede ser un instrumento fundamental para acelerar ese proceso. Aprender a acceder a ideas y tecnologías desarrolladas en otros lugares y ponerlas en práctica” (p.140). Hay un esfuerzo en la universidad pública latinoamericana por acceder a estas ideas y tecnologías, pero aún hay un faltante, la producción de tecnología avanzada propia no es suficiente.

En cuanto a la privatización de la educación superior,

En el extremo de la convergencia, encontramos el caso inusual de Chile, donde las universidades públicas y privadas se han cruzado históricamente de dos maneras fundamentales, las instituciones privadas actuaron como públicas, produciendo una tradicional homogeneidad estatista; en la reforma contemporánea, ambos tipos han sufrido mucha privatización, pasando del control estatal a la participación del mercado y la autosuficiencia. La Universidad Católica de Chile - PUC (Pontificia Universidad Católica de Chile) - ha estado al frente tanto de la homogeneidad histórica como de la reciente transformación paralela. En el año 2000 se erigió como la principal universidad privada y empresarial del país, y marcó una transición hacia la autodirección institucional (Clark, 2004, p.110).

Este es un caso llamativo, “si bien Chile había sido durante mucho tiempo un líder latinoamericano en el activismo estatal, repentinamente se convirtió en el líder de una campaña para

disminuir el papel del Estado” (Clark, 2004, p.111). Los cambios ocurrieron con Pinochet, con quien “llegó la privatización, un esfuerzo aplicado a áreas sociales como la salud, la seguridad social y la educación, así como a campos económicos como la industria y la agricultura” (Clark, 2004, p.111). Así, “la Universidad Católica ha sido un referente [...con el que] Chile se destaca entre las naciones del mundo que favorecen la privatización de la educación superior” (Clark, 2004, p.120).

Con un punto de vista opuesto, se encuentra el criterio de autores como Barnett (2008), quienes opinan que, “cualquier intento de reestructurar la cultura académica para adaptarla a los principios del mercado se traducirá en la mercantilización de las prácticas académicas” (p.45). La universidad pública latinoamericana de desarrollo intermedio sigue requiriendo de recursos públicos para su buen funcionamiento. Esto también le impone una gran cuota de responsabilidad, pues debe velar por la excelencia de los programas que ofrece, cuidar de manera eficaz y eficiente los recursos que invierte, comprometiéndose con muy alto nivel a su quehacer docente, investigativo y de acción social.

La dinámica de la privatización “puede obstruir la innovación, fomentar actitudes pasivas e instrumentales hacia el aprendizaje, amenazar la generación de conocimientos y consolidar los privilegios académicos” (p.45). En este sentido, se vincula a la globalización y a la aparición de la economía del conocimiento, en la que “los gobiernos han situado a las universidades como herramientas cruciales para la producción y la transferencia de conocimiento productivo desde el punto de vista económico” (p.46), y se introducen parámetros de mercado para que las universidades “se ajusten más a las demandas externas” (p.46). Muchas de las universidades públicas latinoamericanas tienen un desarrollo intermedio en innovación y su consecuente aporte por medio de transferencia de conocimiento al mercado.

Además, en el modelo educativo de la universidad pública latinoamericana se han propuesto procesos para incentivar la internacionalización, los autores destacan que las presiones de orden económico, “le da al conocimiento un valor estratégico y lo inserta en una fuerte dinámica mercantil” (Del Valle et al, 2017b, p.42), que se hace acompañar por aquel proceso de internacionalización universitaria que se profundizó desde finales de los años ochenta. “Este proceso se expande especialmente a partir de la incorporación de la educación entre los doce servicios negociables que contempla el Acuerdo General de Comercio de Servicios (AGCS) de la Organización Mundial del Comercio (OMC)” (Del Valle et al, 2017b, p.42). “Implica un giro paradigmático a nivel mundial que consiste en comenzar a considerar a la educación como un bien de mercado, susceptible de ser comercializado transnacionalmente de manera desregulada y apropiado a partir del consumo individual” (Del Valle et al, 2017b, p.43).

Sin embargo, Del Valle et al (2017b), recapitula que, ante estas circunstancias, “el sector académico y diversos actores institucionales y sociales abordaron la cuestión con críticas precisas sobre las consecuencias de una internacionalización promovida por el mercado y señalaron que pone en crisis los ideales tradicionales de la universidad” (Del Valle et al, 2017b, p.43). Los ideales tradicionales de universidad pública latinoamericana siguen sobreviviendo en medio de esfuerzos de internacionalización que versan más en iniciativas de cooperación con otras universidades para el intercambio académico o la expansión del conocimiento o bien para contribuir a mejorar la proyección, vinculación, visibilidad y prestigio de las universidades.

Pero el camino no es fácil, “muchas universidades no intentarán transformarse en una forma altamente proactiva. Encuentran una u otra justificación para la inercia: las formas tradicionales sin duda resultarán mejores a largo plazo” (Clark, 2004, p.170). Las razones son variadas, primero porque un nuevo camino siempre va a parecer difícil y arriesgado. “Si se dan algunos pasos de reforma, los intereses establecidos resisten y detienen el cambio. Por una multitud de razones, los riesgos de adherirse al statu quo se vuelven preferibles a los riesgos del cambio” (Clark, 2004, p.170). Los cambios culturales siempre son difíciles de lograr, especialmente en universidades públicas grandes “donde se necesitan muchos años de esfuerzo para erradicar la estructura tradicional: 'cuando surge cualquier problema, la primera solución es la solución anterior’” (Clark, 2004, p.172).

2.1.3. Rol de la educación superior en sociedad

Autores como Ginkel (2003), Brooks (2003), Salmi (2003) y Rothblatt (1995), destacan la importancia de la educación superior para el estado y la sociedad. Ginkel (2003) dice que,

el sector de la educación superior es demasiado importante para el futuro de las actividades del Estado y la sociedad [...]. La sociedad no solo necesita especialistas bien formados en la fuerza laboral. También necesita generar una élite intelectual adecuada para reflexionar y orientar el futuro de la humanidad. (p.77)

En el desarrollo económico, el papel de las universidades es, de acuerdo con Brooks (2003), extremadamente importante. Además, asume una función de mediadora pues “las universidades representan hoy un sistema de masas: no representan el sistema de élite que existió en el pasado. Desempeñan un papel civil importantísimo: el de mediadores entre el Estado y la sociedad civil” (Brooks, 2003, p.50).

Las universidades se valoran como mecanismos importantes para la movilidad social ascendente, “son fundamentales para la ventaja comparativa en la competencia económica internacional y tienen impactos económicos medibles en las regiones en las que están ubicadas” (Rothblatt, 1995, p.52). La universidad pública latinoamericana se configura a partir de ideales que han impulsado a reformas para convertirla en centros autónomos en sus decisiones políticas,

financieras, curriculares e ideológicas que movilicen hacia transformaciones de una ciudadanía más educada y formada en diferentes áreas del conocimiento. Pero las relaciones entre las universidades y la sociedad son complejas, por ejemplo, en términos de movilidad, Nowotny (1995), presenta otro análisis, dice que, “la movilidad social, generalmente definida como el movimiento de individuos, familias y grupos de una posición social a otra, es de interés principalmente en términos de movilidad intergeneracional donde se comparan las posiciones alcanzadas por padres e hijos” (p. 76).

Con el paso del tiempo, la universidad pública latinoamericana de desarrollo intermedio ha extendido su cobertura y oferta académica hasta convertirse en la universidad con mayor matrícula en los países. Pero “al mismo tiempo, la extensión de las oportunidades educativas puede reducir la correlación entre el logro de estatus y la educación: cuanto más extendida se vuelva la educación superior, menos dependerán de ella las variaciones de estatus” (p.76). Así, a pesar del reconocimiento cada vez mayor de la importancia social y económica de la universidad pública latinoamericana, la tendencia que se origina en las condiciones económicas cambiantes de los países, que de acuerdo con Rothblatt (1995), “han llevado a cambios importantes en las expectativas del gobierno con respecto al papel de la universidad en la sociedad [...haciendo que], cambien notablemente la naturaleza de la competencia entre universidades y conduzcan a ajustes y reformas internas” (p.50); existe actualmente confusión por parte de la opinión pública en cuanto al logro de estatus provocado por la educación superior.

Tal y como lo explica Del Valle et al. (2017), los gobiernos ven a las universidades como un motor en los que buscan rendimientos económicos crecientes. Fue a partir de la última mitad del siglo XX, que “la educación superior y universitaria comenzó a ocupar un espacio cada vez más importante en las agendas políticas de los gobiernos de la región” (p.38). La universidad pública latinoamericana continuó su desarrollo frente a estas perspectivas presentes en las agendas políticas y de gobierno. “La transformación y el crecimiento sostenibles en toda la economía no son posibles sin la contribución al desarrollo de capacidades de un sistema innovador de educación terciaria [...] especialmente, en países de bajos ingresos” (Salmi, 2003, p.54). Motivos por los cuales, se justifica el apoyo continuo del gobierno a la educación terciaria, dada “la existencia de externalidades de la educación terciaria, cuestiones de equidad y el papel de apoyo de la educación terciaria en el sistema educativo en su conjunto” (Salmi, 2003, p.55). Tales beneficios públicos revelan que “los costos de una inversión insuficiente en educación terciaria pueden ser muy altos (Salmi, 2003, p.57). Bajo estas premisas la universidad pública latinoamericana recibió el apoyo del estado por medio de un presupuesto que financia la mayor parte de sus operaciones.

Por otra parte, tanto Ginkel (2003), como Salmi (2003), sostienen que la educación superior tiene un papel crucial en el desarrollo de la base intelectual y cultural de la sociedad, o en la capacidad

intelectual de la cual depende la producción. Sin embargo, al pasar de ser un privilegio de las minorías a un derecho universal, se originó una paradoja. “Cuando el acceso a la educación superior masiva se generaliza, el derecho a la educación superior (remunerada o no) se convierte al mismo tiempo en una especie de obligación” (Nowotny, 1995, p.75) y ello causa una presión hacia más y no hacia menos educación, “las oportunidades de empleo que ofrecen las sociedades complejas y de alta tecnología ejercen presión hacia más, y no hacia menos educación (Nowotny, 1995, p.75). Esta presión se expresa en “frustración de los jóvenes, que se mantienen en un prolongado estado de dependencia mientras las perspectivas sobre su futura situación laboral se vuelven más oscuras en lugar de más brillantes” (Nowotny, 1995, p. 76).

Tal paradoja ha sido también parte del caso de la universidad pública latinoamericana. La extensión de su oferta académica no guarda exacto equilibrio con la capacidad de empleabilidad por parte de la sociedad, o con la inserción laboral en la disciplina o profesión en la que se gradúa la población estudiantil, por lo que el desarrollo intelectual no siempre encuentra su contraparte productiva.

Los beneficios de la educación universitaria pueden disminuir conforme se produzca su expansión. Al mismo tiempo, el aumento del número de personas que ahora están en posición de obtener tales beneficios “afecta en parte a los grupos sociales recién admitidos, especialmente a las mujeres, y en cierta medida [...] a los miembros de minorías étnicas” (Nowotny, 1995, p.76). Este autor sigue diciendo que, “la educación superior masiva ha dado como resultado una distribución continua del conocimiento en toda la sociedad y, por lo tanto, ha creado un mecanismo que remodela la forma en que se produce el conocimiento (p.77) y que ello conlleva a “rendimientos decrecientes de las inversiones individuales en educación debido a un mayor número de graduados que ahora compiten entre sí, al mercado laboral inundado por solicitantes sobrecualificados” (p.77), lo cual provoca que la educación superior corra el riesgo de ser víctima de su propio éxito.

Lo anterior refuerza la idea la complejidad de las relaciones entre universidad y sociedad, que para Del Valle et al. (2017), obedece a una lógica que se configura en una interacción entre Estado, Sociedad y Universidad, en la que las universidades como instituciones complejas “poseen una inercia muy grande y la expresión de los procesos políticos y sociales en ellas está lejos de ser directa y lineal” (Del Valle et al, 2017, p.22). Mientras que para Williams (1995), la interacción ocurre en un triángulo de tensión entre “tres fuerzas opuestas: el estado, la oligarquía académica y el mercado” (p.171). El modelo de universidad pública latinoamericana, pretende interactuar con la sociedad, por medio de su relación con el estado, el sector productivo, las comunidades y cualquier otro actor en la sociedad que pueda hacer uso o beneficiarse de sus resultados de investigación o de sus proyectos de acción social.

La UNESCO también reconoce que la educación superior “tiene un papel estratégico e insustituible que desempeñar en la construcción de sociedades más sostenibles, resilientes y pacíficas” (UNESCO, 2022, p.3) en el cumplimiento de tres misiones principales: “producir conocimiento a través de la investigación científica, educar a las personas, en el sentido amplio de la palabra, y la responsabilidad social, que no es un además de las dos misiones anteriores” (UNESCO, 2022, p.9). Estas tres misiones se encuentran presentes en las constituciones de la universidad pública latinoamericana. Sin embargo, suele notarse una supremacía de la función docente sobre la investigación y la extensión universitaria.

Según la UNESCO (2022) las tres misiones se resuelven al producir conocimiento a través de la investigación y la innovación, al adoptar enfoques inter y transdisciplinarios y al educar “a profesionales completos que también sean ciudadanos de pleno derecho capaces de abordar cooperativamente problemas complejos; y actuar con un sentido de responsabilidad social, local y globalmente” (p.3), pero la universidad pública latinoamericana de desarrollo intermedio no ha adoptado aún una estructura que de soporte al enfoque inter y transdisciplinario.

Además, la función de investigación es comúnmente trabajada por el profesorado como parte de su nombramiento docente, es una poca minoría de docentes que cuentan con nombramiento de tiempo para dedicarlo a la investigación, a excepción de quienes trabajan en los centros de investigación o que han conseguido algún cuarto de tiempo para desarrollar un proyecto de investigación. Por lo que, se puede concluir que se sigue el formato de universidad latinoamericana dedicada prioritariamente a la docencia y no a la investigación, a excepción de aquellas universidades que suelen aplicar esquemas de Europa y Estados Unidos en los que se concentra la docencia en unos meses para liberar jornada para investigación en otro período del año.

La red universitaria global para la innovación (GUNI por su sigla en inglés), tiene como visión para la educación superior hacia el 2030 un perfil de una universidad que sirve de “palanca para la transformación social, mediante la cooperación interuniversitaria local, regional e internacional y la cooperación con las instituciones públicas y los agentes sociales” (GUNI, 2022, p.23).

2.1.4. Principios educativos y valores sociales

La universidad pública latinoamericana se organiza bajo principios de equidad y democratización, autonomía, libertad de cátedra, autoridad de la razón crítica y del bienestar social. Tales principios guardan relación con el perfil de sistemas de educación superior que hace la UNESCO (2022), que describe como “más abiertos, inclusivos, equitativos y colaborativos que democraticen el acceso y el conocimiento, que privilegian la cooperación sobre la competencia [... son sistemas que], construyen puentes, promueven asociaciones, fertilizan sinergias y utilizan

creativamente la tecnología (UNESCO, 2022, p.3). De acuerdo con la UNESCO (2022), los principios y valores que guían la universidad se refieren a:

inclusión, equidad y pluralismo; libertad académica y participación de todas las partes interesadas (protección de la libertad académica del personal y estudiantes, autonomía institucional y equilibrio adecuado entre la autonomía y la responsabilidad pública); indagación, pensamiento crítico y creatividad; integridad y ética (promoción de la honestidad, la tolerancia, la solidaridad y la justicia social); compromiso con la sostenibilidad y la responsabilidad social; y excelencia a través de la cooperación en lugar de la competencia. (pp.10-11)

Otros autores como Chiroleu (2017) y GUNI (2022) también hablan de inclusión, democratización, equidad, coexistencia y visión crítica. Según Chiroleu (2017), “la inclusión supone la búsqueda de posibilidades equitativas de acceso, pero también de permanencia, progreso y culminación de los estudios” (p.113). Así, la universidad pública latinoamericana trabaja bajo el estandarte del interés público, el cual debe estar por encima del interés individual y de lucro. Por esta razón es tan demandada por estudiantes cuyo poder adquisitivo no es suficiente para asumir los costos de educación superior, aunque no se cuente con ingresos universitarios suficientes para ofrecer becas.

Sin embargo, el término de inclusión no involucra solo la ampliación de oportunidades de acceso, “sino una atención de las diferentes necesidades de los grupos excluidos acorde a sus niveles de rezago en términos cognitivos y de conocimiento” (p.113). También implica el otorgamiento de oportunidades desiguales para evitar la elevación de las tasas de deserción y repitencia y no limitar “las posibilidades de empleo, los niveles de remuneración y la productividad en el mercado ocupacional” (p.113). En general la universidad pública latinoamericana debería contar con reglamentos, programas y proyectos que contribuyan a la inclusión y permanencia estudiantil, a espacios libres de discriminación o en su efecto consecuentes con respeto por la diferencia, políticas de admisión diferida para promover la equidad y acciones afirmativas para población estudiantil que arrastra desventajas sociales, educativas o económicas.

La democratización no se refiere únicamente a la expansión del acceso para que alcance a más sectores de la sociedad, Chiroleu (2017), sostiene que “la equidad educativa depende de políticas sociales amplias y no puede alcanzarse a través de medidas orientadas sólo al sistema educativo” (p.114). En el vínculo entre formación y empleo en el que los diplomas pierden progresivamente su valor, “la relativa democratización del acceso a los mismos es contrabalanceada por el desplazamiento general del valor de estos, y un poco más de igualdad escolar no se traduce necesariamente en un poco más de movilidad social” (p.114). “Esto acentúa las desigualdades porque, por una parte, se profundiza el abismo entre los que no acceden y los que acceden y entre estos

últimos, se ven favorecidos aquellos que, por su capital social e información, supieron hacer las mejores elecciones (Chiroleu, 2017, pp.114-115). En resumen, “un primer orden de desigualdades puede ubicarse en el acceso a las instituciones superiores y otro, frecuentemente subestimado, se localiza en el tramo de permanencia y egreso” (Chiroleu, 2017, p.116).

Además, se ubica un tercer orden de desigualdades “como consecuencia de las dispares inserciones que se dan en el mundo del trabajo, las cuales pueden vincularse tanto a factores sociales o étnico raciales como a las distintas oportunidades que genera la segmentación institucional” (Chiroleu, 2017, p.116).

En el modelo de universidad pública latinoamericana se incluyen valores como los de democracia, pluralidad, tolerancia, igualdad, reciprocidad, equidad, justicia y otros, que fomentan una visión de educación superior plural y crítica. El reconocimiento de un sentido de coexistencia a nivel global por parte de las instituciones de educación superior es otro de los valores que evita según GUNI (2022), las perspectivas centralistas y neocolonialistas. Esta es una de las ideas que se “enfoca en la necesidad no solo de reconocer una ciudadanía global, diversa y plural, sino también de responsabilizarse de ella” (p.58). “La convivencia implica rodearnos de diferentes formas de pensar y actuar. Si ampliamos nuestro campo de visión y miramos el mundo como un todo, estas diferencias se amplían y multiplican” (GUNI, 2022, p.58). Para lograr la convivencia se requiere contar con “una visión crítica de las propias ideas y creencias culturales y familiares [...] el pensamiento crítico se basa predominantemente en criterios mucho más que en datos, de ahí la palabra "crítico" (p.59).

2.2. Lo que se espera de la Universidad en la dimensión de mediación pedagógica

La complejidad de la sociedad, del mundo laboral y de los problemas actuales, no cambian la misión de la educación superior en cuanto a la formación de actores y líderes sociales. Actualmente, la universidad pública latinoamericana se enfrenta a varias disyuntivas, como, por ejemplo, la de virtualización o la inclusión de una modalidad de mediación pedagógica que responda a la reorganización de sus procesos y didácticas para adaptarlas a ambientes digitales o a la necesidad de construir estrategias que se adecúen a estos ambientes.

Tal conclusión es relevante puesto que las “personas tendrán que trabajar en un mundo cada vez más complejo y lidiar con problemas cada vez más complicados. Nuestros programas deben adaptarse para afrontar mejor este desafío desarrollando nuevas capacidades” (Tavenas, 2003, p.226), que se sintetizan en: aprender a aprender; interactuar con diferentes grupos sociales, tales como especialistas en todos los campos, ciudadanos a menudo no equipados para comprender temas complejos, legisladores, etc.; comprender para actuar en entornos culturales variados y más en general, adquirir valores universales y conocimientos funcionales y profesionales de alta calidad (Tavenas, 2003).

En el modelo educativo de la universidad pública latinoamericana se intentan incorporar cambios en las estrategias y entornos de aprendizaje cuando se enfrenta a la utilización de entornos virtuales, que provocan una consecuente necesidad de didáctica, recursos, materiales y tecnología digital para la labor formativa. Los cambios toman en consideración la distribución o el repositorio de contenidos en plataformas institucionales virtuales. Sin embargo, aún se requiere de la implementación de estrategias, métodos y recursos pedagógicos que conduzcan a la formación de nuevas capacidades. Existen mecanismos como los de la “inteligencia artificial, el aprendizaje automático (machine learning), la analítica de datos, las plataformas colaborativas, la realidad virtual, el internet de las cosas y las tecnologías de registro distribuido de datos” (UNESCO, 2022, p.33), que prometen “mejorar y enriquecer la experiencia de aprendizaje de los estudiantes en el campus y a distancia” (UNESCO, 2022, p.33). Solo hay que tomar en cuenta que, “las tecnologías avanzadas de la información y la comunicación requieren nuevas configuraciones de la infraestructura física (aulas de aprendizaje activo, estudios de diseño, etc.) que sean más adecuadas para los métodos innovadores de enseñanza y aprendizaje” (UNESCO, 2022, p.33).

La universidad pública latinoamericana tiene a disposición la tecnología de la información y la comunicación, pero no en todos los países se cuenta con los recursos, velocidades u otras condiciones suficientes como para que representen alguna ventaja con respecto a condiciones que están reservadas para universidades de países desarrollados. Si bien algunas universidades públicas latinoamericanas pueden hacer uso de las tecnologías de información, su uso es limitado en comparación con otras universidades de orden mundial. En términos de investigación, de acuerdo con Dill y Sporn (1995), “la nueva tecnología también significa que las colecciones grandes, completas y costosas de mantener ya no son la ventaja comparativa para la erudición, la investigación y la enseñanza que alguna vez fueron” (p.13). Ahora, “las instituciones con activos de capital más pequeños, pero con la tecnología de la información adecuada, pueden competir con universidades establecidas en campos académicos seleccionados” (p.13).

La GUNI (2022), también se posiciona al respecto y declara que especialmente en el contexto pospandemia, “las habilidades y competencias de docentes y estudiantes deben actualizarse o repensarse en formatos presenciales y en línea. El aula virtual viene con algunos desafíos serios, que afectan la calidad de vida de los estudiantes de muchas maneras” (p.39). En esta misma línea, se esperaría que la persona docente de la universidad pública latinoamericana fungiera como facilitadora del proceso formativo, que además de estar cualificada disciplinar y profesionalmente, esté abierta a la colaboración, a la flexibilidad y a la innovación permanente.

Además, los profundos cambios que afectan al mundo profesional y a la sociedad en general y que se han extendido al sistema educativo, ocurren en “un momento en que la neurociencia está

experimentando avances significativos que están teniendo un gran impacto en la educación” (p.47). De tal manera que, se puede hoy tener acceso a una visión de la forma en que funciona el cerebro “para comprender mejor las interacciones entre los procesos biológicos y el aprendizaje humano” (p.47). Estos avances deben ser comprendidos por la docencia de la universidad pública latinoamericana, de manera que asuma el rol que le corresponde en la complejidad pedagógica que requieren los diferentes entornos de aprendizaje actuales.

En estas circunstancias, no se debe perder de vista que uno de los aspectos clave es la importancia de “poner a los estudiantes en el centro del proceso de aprendizaje. Los estudiantes deben afrontar los retos de aprendizaje por su cuenta, lo que les permite movilizar el conocimiento existente y generar nuevas ideas” (GUNI, 2022, p.48). Esta dinámica de poner a la población estudiantil en el centro del aprendizaje y promover su autonomía no se trata de usar solo la técnica de la autodidáctica, “por el contrario, las personas que acompañan a los estudiantes en el proceso de aprendizaje son cruciales” (GUNI, 2022, p.48).

La GUNI (2022), sigue explicando que, “otro aspecto importante, muy relacionado con poner al alumno en el centro, es la necesidad de centrarse en las preguntas más que en las respuestas (p.48). De forma que, “el conocimiento no puede ser "dado"; más bien, se debe apoyar a los estudiantes mientras lo construyen [...] los estudiantes deben ser evaluados con base en la calidad de sus preguntas” (p.48). Para la universidad pública latinoamericana, el objetivo de la docencia debe ir acorde con los principios, valores y filosofía institucionales. Debe ser una docencia que procure comprender las diferentes teorías y enfoques de aprendizaje que mejor se ajusten al modelo de universidad y a su relación con las demandas de su entorno.

Por lo tanto, “dentro de estos nuevos marcos de aprendizaje, los métodos de evaluación deben cambiar [...] La evaluación debe ser un recurso de formación, ante todo; debe retroalimentar el aprendizaje [...] Además, los estudiantes deben participar en el proceso de evaluación (p.49). Se agrega la importancia del pensamiento crítico en los siguientes términos: “los estudiantes deben estar capacitados para tener puntos de vista independientes, pero también para respetar los puntos de vista independientes de los demás y las necesidades de autoestima” (GUNI, 2022, p.59). Y la introducción de la afectividad dentro del proceso formativo, “si los alumnos aprenden desde la emoción, pueden adquirir las herramientas que necesitan para estructurar no solo sus conocimientos, sino también su equilibrio vital, y se divierten en el proceso” (GUNI, 2022, p.61). “La educación basada en las emociones busca la sabiduría ligada al disfrute de la vida al máximo, en conjunción con el disfrute que se logra con la adquisición del aprendizaje” (GUNI, 2022, p.61).

En este escenario lo que se requiere recordar es que “es más importante interpretar que acumular, comprender que asimilar, conocer que simplemente informar” (GUNI, 2022, p.59). Que,

“el pensamiento crítico se basa en el principio de que todo lo humano es procesual, tiene una historia y, por lo tanto, solo puede comprenderse e interpretarse si se considera en el contexto de su evolución” (GUNI, 2022, p.59). Y además que, “todo lo humano es esencialmente contextual, en otras palabras, sólo puede entenderse si se incluyen en el análisis elementos del contexto en el que existe e interactúa” (GUNI, 2022, p.59).

2.3. Lo que se espera de la Universidad en su dimensión curricular

En el ámbito curricular, hay un llamado por parte de la comunidad internacional a que la universidad pase de un modelo de organización disciplinar a uno transdisciplinar. Pero, pese a la tendencia hacia modelos transdisciplinares, en la universidad pública latinoamericana se cuenta con programas académicos no transdisciplinares que se imparten bajo una estructura académica conformada por áreas del conocimiento, facultades, escuelas, departamentos y secciones. Actualmente el mundo tiene problemas muy grandes y complejos que no se pueden ver desde una sola disciplina sino de varias. Los saberes disociados y compartimentados en disciplinas son un obstáculo para asumir problemas sociales de manera integral, de ahí la importancia de trabajar con currículos más interdisciplinarios para abarcar las demandas del contexto.

La organización del currículo debe ocurrir de tal manera que, haya apertura para enfrentar cambios según vayan ocurriendo transformaciones sociales y culturales, sin embargo, en la universidad pública latinoamericana, los cambios se dan a lo sumo mediante la actualización de los planes de estudio de cada carrera en particular. Se requiere que las bases disciplinares se abran para “dialogar con otras tradiciones epistémicas” (Unesco, 2022, p.21). De acuerdo con Tavenas (2003), “los problemas que enfrenta la humanidad son cada vez más complejos y transdisciplinarios [...], existe una necesidad urgente de adaptarse a la producción de conocimiento mediante la introducción de una dimensión transdisciplinaria cada vez mayor en nuestras prácticas” (p.225). Así, las experiencias educativas no se deben limitar a la capacidad de pensar ofrecida por una sola disciplina, sino a programas y estructuras flexibles, transdisciplinarias y centradas en la resolución de problemas (Tavenas, 2003).

En el modelo educativo de la universidad pública latinoamericana no existe espacio para un currículo flexible en términos de que se cuente con la capacidad de ofrecer a los estudiantes la posibilidad de elegir cómo, qué, dónde, cuándo y con quién participan en las actividades de aprendizaje, y que ello ocurra con una integración adecuada de todos los elementos (contenidos, cultura, conocimiento, saberes pedagógicos e interacción) y todas aquellas variantes sociales que puedan intervenir.

El enfoque transdisciplinario ocurre tras el surgimiento de la economía del conocimiento, en la que se enfatiza en el “cambio en la forma en que entendemos y organizamos el conocimiento, y

esto tiene claras implicaciones para el aprendizaje y la educación superior” (GUNI, 2022, p.48). El cambio de paradigma en la organización del conocimiento implica pasar de las disciplinas diferenciadas, en las que suele darse al “aislamiento de la academia del mundo profesional, del mercado laboral y de los estudiantes, hacia la interdisciplinariedad” (GUNI, 2022, p.48), que a su vez se entrelaza con el concepto de la universidad emprendedora. La universidad emprendedora, tiene por objetivo crear nuevos campos interdisciplinarios y áreas de investigación dedicadas a brindar soluciones a problemas y desafíos específicos de la sociedad. “En particular, la universidad emprendedora tiene como objetivo crear empresas innovadoras y promover la transferencia de conocimiento de las universidades a las empresas en forma de patentes y *start-ups*” (GUNI, 2022, p.69).

Los conceptos de universidad transdisciplinar y universidad emprendedora tienen diferentes perspectivas y aplican diferentes mecanismos, “pero ambos buscan la transversalidad, la cooperación y una visión global e inclusiva de los problemas del mundo para encontrar soluciones. Además, ambos aspiran a una transformación profunda que debe implementarse progresivamente en la educación superior y las IES” (GUNI, 2022, p.69). No obstante, la organización por escuelas y facultades en un currículo con límites flexibles se enfrenta en la universidad pública latinoamericana a una serie de retos en términos de coordinación, delegación de responsabilidades, toma de decisiones y de gestión docente que a la vez se puede limitar o entorpecer por distribución presupuestaria y por asignación de la carga académica.

El aprendizaje transdisciplinario pretende generar la “capacidad para prepararse para el trabajo en equipo y la definición colaborativa de problemas, la resolución de problemas y la intermediación de problemas: una apertura dentro de un marco global y regional hacia otras culturas (Nowotny, 1995, p.88). Sin embargo, en la universidad pública latinoamericana, la rígida división del trabajo académico ha producido tradicionalmente una fuerte clasificación entre producción y reproducción (se le llama académico erróneamente a quienes están dedicados a publicar y a investigar).

El conocimiento y la consecuente formación de centros de investigación, se ha organizado tradicionalmente por departamentos o áreas centradas en disciplinas. Sin embargo, el nuevo enfoque promueve una organización interdisciplinaria y transdisciplinaria guiada por una “amplia gama de problemas sociales, desde el calentamiento global hasta la mejora de la administración pública, desde el desarrollo del tercer mundo hasta la renovación urbana (Clark, 2004, p.176). Pero esta no es una realidad para la universidad pública latinoamericana, quien continúa ejecutando sus funciones de docencia y de investigación por disciplinas. Se hacen esfuerzos en materia de investigación para la

conformación de equipos inter y transdisciplinarios pero los tales no obedecen a una organización curricular flexible.

Gibbons et al. (1997), plantea una transformación en el modo de producción del conocimiento. La naturaleza de esa transformación aplica para la ciencia, la tecnología, las humanidades y para las ciencias sociales. “En contraste con el conocimiento tradicional, generado dentro de un contexto disciplinar y fundamentalmente cognitivo, el conocimiento del modo 2 viene creado en contextos transdisciplinarios sociales y económicos más amplios” (p.11). Este planteamiento pasa por reconocer que la producción de conocimiento es heterogénea y flexible, “la composición de un equipo dedicado a solucionar un problema cambia con el tiempo [...] no está coordinado por ningún cuerpo central” (p.17), sino que hay un aumento en el número de lugares en los que se puede crear conocimiento, lugares que se vinculan mediante diferentes medios, ósea los grupos de investigación están menos institucionalizado, “la gente se reúne en equipos y redes temporales de trabajo, que se disuelve una vez que el problema ha sido solucionado o redefinido” (p.18). El conocimiento se produce más de forma colectiva que individual. “La ciencia no se encuentra al margen de la sociedad [...] por lo tanto, la agenda de la investigación no puede comprenderse en términos puramente intelectuales” (p.36), sino que aprecia el deseo por “reinstaurar el sentido de comunidad” (p.44).

Además de que, para el mencionado autor, “en los contextos transdisciplinarios parecen ser menos y menos relevantes las fronteras disciplinares, las distinciones entre investigación pura y aplicada y las diferencias institucionales entre, por ejemplo, universidades e industria” (p.46); “el conocimiento se genera ahora en el contexto de aplicación [...] y se ve configurado por las necesidades e intereses de, al menos, algunos de sus consumidores potenciales” (p.77).

El sector industrial también entra en el juego, “tanto el sector académico como el industrial tienen que convertirse en participantes en la producción de un conocimiento que tenga potencial para crear riqueza” (p.77). Es decir, la producción de conocimiento se caracteriza “por una más estrecha interacción entre los modos científico, tecnológico e industrial de producción de conocimiento” (p.94).

En las empresas, “las estructuras jerárquicas están siendo sustituidas por otras horizontales y, en general, estas disposiciones fomentan la flexibilidad y la adaptación ante acontecimientos imprevistos” (Gibbons et al, 1997, p.149). La competencia se fundamenta en la colaboración y en las alianzas. La universidad pública latinoamericana de desarrollo intermedio pretende establecer alianzas y colaboración con otros sectores de la sociedad por medio de sus institutos, laboratorios y centros de desarrollo u observatorios, pero no en todos los países se produce el éxito pretendido, entre otras razones, porque la capacidad de innovación o los recursos disponibles no son suficientes. El

nivel de competencia se crea a partir de la presión constante por innovar, en la que entran otros actores con los que se conforman alianzas, tales como los institutos de investigación y los grupos de investigación universitaria. “Las interconexiones abarcan no sólo a otras empresas, sino también a otros muchos grupos productores de conocimiento, ya sea en los laboratorios gubernamentales de investigación, en los institutos de investigación, las asesorías o las universidades” (Gibbons et al, 1997, p.161). En esta relación, las empresas “emiten juicios sobre el conocimiento y las habilidades que serán más importantes para su rendimiento a largo plazo” (Gibbons et al, 1997, pp.159-160).

Toda esta forma de hacer conocimiento se basa en una capacidad, la de asumir múltiples identidades cognitivas. “La capacidad para cooperar con expertos en otros campos y para ver problemas de una forma complementaria se basa en la capacidad para asumir múltiples identidades cognitivas y, cada vez más, sociales” (Gibbons et al, 1997, p.182).

2.4. Lo que se espera de la Universidad en su dimensión organizacional

2.4.1. Gobernanza y talento humano

En el ámbito organizacional, se perfila a la universidad como una orientada hacia el cambio, una universidad que insiste “en el cambio continuo, incremental y acumulativo” (Clark, 2004, p.5) y no en intereses arraigados. A este tipo de universidad se le ha llamado emprendedora, adaptativa, que mejora de la capacidad de dirección, donde “la gobernanza compartida es más necesaria que nunca, pero en formas nuevas o adaptadas. Las universidades emprendedoras efectivas no son ni extremadamente centralizadas, ni descentralizadas; son administrativamente fuertes en la parte superior, media e inferior” (Clark, 2004, p.176). En este aspecto, la universidad pública latinoamericana de desarrollo intermedio ha realizado esfuerzos por lograr la desconcentración o descentralización de sus carreras de la sede central en otras sedes y recintos universitarios.

Los modelos de gobierno de la universidad pública latinoamericana, ha sido objeto de debate porque constituye una organización social que es compleja, con la participación de diferentes actores en la toma de decisiones. Algunas de las universidades públicas latinoamericanas son gobernadas por un cuerpo que es guiado por normas y reglamentos internos. Ahora, “para que una universidad sea emprendedora, necesita adquirir el tipo de organización adecuado, que le permita a la institución seguir transformándose y adaptarse efectivamente a una sociedad cambiante, que permita que sus grupos e individuos sean más efectivos que antes” (Clark, 2004, p.174). Es decir, las estructuras tradicionales deben ser reemplazadas “por un marco organizacional que fomente la acción fluida y las actitudes orientadas al cambio” (Clark, 2004, p.174). Esto incluye también una cultura emprendedora en toda la institución, desde las ideas, las creencias y los valores compartidos.

Las universidades cambian y han sobrevivido precisamente porque cambiaron, “cambiaron sus planes de estudios, cambiaron la variedad de sus funciones de servicio, cambiaron sus

concepciones de los objetos de la educación o porque brindaron un servicio esencial que no podía ser provisto fácilmente de otra manera” (Rothblatt, 1995, p.26).

Pero las tensiones actuales también afectan a las universidades. “Las demandas sociales cambiantes que se imponen a la universidad requieren adaptaciones organizativas si se quiere sostener la sociedad de contribución esencial de la universidad” (Dill y Sporn, 1995, p.1). Por lo que, “la mayoría de los países desarrollados del mundo están luchando por encontrar un equilibrio adecuado entre las demandas sociales, la regulación gubernamental y la autonomía universitaria” (Dill y Sporn, 1995, p.1). La búsqueda del equilibrio involucra un aumento de la multifuncionalidad, “aumento de vínculos entre instituciones y a través de redes de toma de decisiones políticas y de asesoramiento” (Gibbons et al, 1997, p.180).

En este escenario, las universidades necesitan de un nuevo estilo de dirección. “El enfoque tradicional (dirección por objetivos o el enfoque de sistemas) es demasiado inflexible. La gestión de un proceso de producción distribuida del conocimiento necesita ser abierta y alejarse de las clásicas perspectivas de la planificación” (Gibbons et al, 1997, p.209). De esta manera, para Gibbons et al. (1997), “adquiere importancia fundamental la gestión por procesos” (p.208) y el debilitamiento de la “tendencia centralizadora de la burocracia” (p.209). En algunas universidades públicas latinoamericanas se han instaurado oficinas encargadas de la planificación universitaria que coadyuban a la labor de la rectoría se cuenta con planes operativos, presupuestarios y estratégicos.

Hay un cambio en la gobernanza, pues “la clásica definición de gobierno como, el conjunto de organismos, actores, relaciones, normas, procedimientos y recursos para definir su visión estratégica, sus objetivos y metas, planificar los medios y tomar las decisiones oportunas tiende a ser reemplazada o complementada” (Chiroleu, 2017, p.121). El nuevo término se refiere a gobernanza, la cual supone el ejercicio del control colectivo para alcanzar objetivos comunes; se enfoca en la toma de decisiones a partir de “negociaciones, arreglos y acuerdos entre diferentes agentes, algunos de los cuales provienen de un mandato popular mientras otros constituyen fuerzas sociales interesadas en la definición del rumbo de la sociedad (Chiroleu, 2017, p.122).”

Esta noción se instala paralelamente a la convicción de que las viejas formas de gobierno colegiado resultan ineficientes y no se adecuan al reto que introducen la sociedad del conocimiento y una institución masificada y sometida a demandas cruzadas y siempre más exigentes. Precisamente, la gobernanza pondría el eje en la incorporación de otros sectores no institucionales, representantes de la industria, de los negocios, del gobierno (nacional o provincial) y de las propias instituciones que no son electos por la comunidad sino por el gobierno central. (Chiroleu, 2017, p.122)

La universidad pública latinoamericana suele incluir una estructura de toma de decisiones en la que participa el sector docente, administrativo y estudiantil. Además, puede darse que la planificación estratégica se desarrolle mediante el acompañamiento de representantes académicos de las diferentes áreas de conocimiento de la Institución.

Sin embargo, el cogobierno universitario constituido por docentes y estudiantes y en algunos casos, por graduados y personal administrativo, explica Chiroleu (2017), lo que hace es defender dos principios que resultan ser opuestos: el democrático, que reconoce “la igualdad política y privilegia la deliberación colectiva, la negociación y la construcción de mayorías, y por la otra, el principio jerárquico que está en la base de la producción de conocimiento, la experiencia y el mérito académico” (p.124). Estos dos principios no siempre conviven pacíficamente por lo que suele darse “un vaciamiento de sentido de las instituciones” (p.124).

La GUNI (2022) agrega que, para la gobernanza hay “dos fuerzas que configuran el espacio de decisiones potenciales: por un lado, la herencia y particularidades de la cultura institucional propia de cada universidad; por otro, los condicionantes impuestos por los gobiernos nacionales o supranacionales” (p.107). Esto es importante porque los “condicionantes no sólo implican el cumplimiento de las normas y reglamentos de obligado cumplimiento, sino que también pueden fijar cursos de acción, proponer contenidos curriculares y fijar objetivos a ser perseguidos por las IES” (p.107).

Al aclamado proceso de internacionalización entendido en términos de un paradigma occidentalizado, anglosajón y de habla inglesa, ha sido adecuado por un nuevo “modelo más amplio e inteligente de comprensión del poderoso papel que las IES de los países en desarrollo pueden desempeñar en la resolución de problemas globales” (GUNI, 2022, p.100).

En la universidad pública latinoamericana el proceso de internacionalización sugiere el desarrollo de estrategias enfocadas en la movilidad estudiantil y docente. Se trata de una perspectiva que “debe ser efectivamente aplicada al establecimiento y la estructura de alianzas internacionales, redes u otros mecanismos de asociación de IES, para promover una sociedad más democrática, culturalmente diversa y escenario inclusivo” (GUNI, 2022, p.100). Por eso, la GUNI (2022) considera que pasar la internacionalización como competencia a la internacionalización como colaboración global significa “la implementación de nuevos modelos de internacionalización para ayudar a las universidades a cumplir su función social, pasando del paradigma de la competencia internacional a un paradigma colaborativo global” (p.100).

Con respecto al factor humano, clave en cualquier institución de educación superior, se establece por parte de la GUNI (2022), que “contar con personal docente, investigador y administrativo calificado y comprometido con la actividad universitaria es vital para construir

instituciones resilientes, innovadoras y socialmente comprometidas” (p.110). En este rubro, se reconoce que está ocurriendo un cambio para el perfil de los profesionales de las universidades y que seguirá cambiando significativamente en los próximos años. “En cuanto a la función docente, se deben contratar nuevos perfiles de académicos expertos en un conjunto de nuevas disciplinas, en consonancia con la revolución tecnológica y socioeconómica que estamos viviendo” (p.110).

En la universidad pública latinoamericana la docencia tiene una responsabilidad social, científica y ética. Tal declaración fluye al lado de la idea de que la función que ejerce el profesorado se transforma. “En el pasado, los maestros eran figuras que poseían conocimientos e información. Ahora, su papel es principalmente como mentores y tutores que apoyan a los estudiantes en su formación y desarrollo, como profesionales calificados y ciudadanos” (p.110). Este nuevo perfil debe incluir el uso extensivo e intensivo de las posibilidades digitales y de las tecnologías de la información y la comunicación.

Como resultado, “las estrategias pedagógicas de los docentes deben ser reconsideradas la tarea de investigación también necesitará nuevos perfiles profesionales. Requerirá personas que tengan más experiencia en muchas formas de colaboración y trabajo en equipo con expertos en otras disciplinas” (p.110). Por tal motivo, en la universidad pública latinoamericana, se debería trabajar bajo una visión integral acerca de la persona docente, que lidere la comprensión del fenómeno cultural y educativo al ejercer tanto la mediación pedagógica, como la de investigación y de acción social.

La diferenciación entre personal docente e investigador por un lado y personal directivo por otro se elimina para dar paso a perfiles más híbridos. “Por ejemplo, el personal de gestión docente podría desempeñar un papel clave en el aprendizaje de los estudiantes o un director de investigación podría ser un vínculo importante en los proyectos de investigación” (GUNI, 2022, p.111). También el “personal docente e investigador está participando ampliamente en tareas de gestión, organización y planificación” (GUNI, 2022, p.111). De esta forma, se rompen las barreras cada vez más imaginarias y se apuesta “por perfiles híbridos, cualificados, polivalentes, abiertos a la colaboración, la flexibilidad y la innovación permanente” (GUNI, 2022, p.111).

En cuestión de género, dice la GUNI (2022), que “una fuerte apuesta por el talento femenino debe ser uno de los factores clave en el replanteamiento de las instituciones de educación superior” (p.111) y que, el impulso con políticas específicas deben generarse “para posibilitar una carrera profesional tan digna como la de los hombres, romper el techo de cristal y permitir que las mujeres accedan a puestos de responsabilidad (académicos, directivos, de liderazgo, proyectos singulares) en igualdad de condiciones” (p.111). Las políticas y subvenciones “deberían fomentar la presencia de mujeres en áreas académicas que aún están muy dominadas por hombres” (p.111).

La interacción y colaboración son necesarias para la universidad de hoy que, “es parte de una estructura social e institucional extraordinariamente intrincada [...] es un conjunto extraordinariamente intrincado de subestructuras vinculadas [...] en el que las partes bien pueden ser más grandes que el todo” (Rothblatt, 1995, p.21). En estructuras de este tipo se requieren “nuevos sistemas de reconocimiento de méritos, tanto para profesores como para instituciones que pondrían menos énfasis en los méritos disciplinarios y dar más importancia a la contribución multi e interdisciplinar (Tavenas, 2003, p.225).

Además, se promueve un cambio de valores “a través de políticas basadas en la descentralización, la definición de objetivos claros (cuantitativos y cualitativos), la autonomía institucional, la cooperación con el sector privado y la introducción de mecanismos de supervisión” (Chiroleu, 2017, p.122).

2.4.2. Financiamiento

Parte del modelo educativo universitario es la fuente de financiamiento, que hace la diferencia entre una universidad pública, una universidad privada o una universidad estatal pero no sostenida con fondos públicos. La universidad latinoamericana que se ha estado caracterizando en este escrito se ubica bajo el tipo de universidad pública. Las universidades en Latinoamérica enfrentan un conflicto por el financiamiento, si bien “la noción del conocimiento como propiedad común de la humanidad existía mucho antes de que las universidades recibieran financiamiento de los estados” (Daniel, 2003, p.39), hay una crisis porque el aumento de la matrícula de universidades financiadas con fondos públicos, “no se ha visto acompañado por un aumento proporcional de la Financiamiento pública, y las universidades ahora se encuentran casi al límite” (Mohamedbhai, 2003, 154).

La tendencia a escala mundial [...] se han aplicado nuevos marcos de financiación y regulación basados en mecanismos de mercado neoliberales [...] Estos marcos parten del supuesto que el sistema de educación superior actual ha crecido demasiado en envergadura y complejidad como para que el estado pueda asumir en exclusiva su financiación. Asimismo, existe la creencia que la competencia de mercado, dentro de las universidades y entre ellas puede ayudar a moldear instituciones más eficientes y eficaces (Barnett, 2008, p.46).

El presupuesto para la Educación Superior en Latinoamérica ha disminuido en términos reales a lo largo de los últimos años, debido a las políticas de austeridad del gasto público implementadas por los gobiernos. Los cambios que exigen a las universidades generar más ingresos, provienen de políticas que, según Barnett (2008), “han contribuido a socavar el capital científico y académico”. Las medidas conducen a la medición del éxito académico no en función de principios académicos sino “de acuerdo con estrictos criterios financieros, como el número de estudiantes-

consumidores captados, la implicación en intereses comerciales y el grado de beneficio económico generado” (p.48).

Uno de los resultados ha sido la introducción de la competencia. Dill y Sporn (1995) señalan que un efecto importante de las reformas “ha sido delegar una mayor responsabilidad y autonomía procesal a las universidades, introducir elementos de competencia a través de la desregulación, recortes en el apoyo gubernamental y la introducción de contratos competitivos para las plazas de estudiantes e investigación” (p.7). “En consecuencia, la mayoría de las principales universidades se han convertido en parte de una industria común en el sentido de que son una de varias instituciones que compiten para producir servicios que son sustitutos cercanos entre sí” (Dill y Sporn, 1995, p.7).

Los recortes presupuestarios implican para la universidad pública latinoamericana consecuencias negativas para el ejercicio de la docencia, la investigación y la acción social. Frente a esta realidad, se cuenta con la opinión de autores quienes desde hace casi dos décadas apuntaban a que las fuentes de financiamiento ya no versan solo por parte del Estado, sino que se espera a que se diversifiquen entre el apoyo estatal, la cual representaría la parte más pequeña de los ingresos universitarios; y la recaudación de fondos por parte de “los consejos de investigación, industria, fundaciones privadas, y, especialmente, de los estudiantes y los padres en forma de cuotas, colegiaturas y préstamos reembolsados después de la graduación. Los estudiantes se están volviendo más activos como consumidores” (Clark, 1995, p.162). Las razones que se han dado a favor del financiamiento por parte del mercado son: el aumento de la eficiencia, la mejora de la calidad en función del aumento de la cobertura, y los beneficios sobre particulares, que condicionan a que los costos también sean asumidos por particulares (Williams, 1995).

Por otro lado, de acuerdo con Del Valle et al (2017), en las últimas décadas se ha puesto en confusión la visión de universidad, entre otras razones por la reducción del gasto público en educación superior, ya que, durante la década de los noventa, “los organismos internacionales como el Banco Mundial o el BID cobraron un importante rol en la determinación de las políticas de reformas en la mayoría de los países de América Latina” (p.39). Sus recomendaciones influyeron en la definición de temas y de “acciones prioritarias que lograron modificar definitivamente el patrón de desarrollo histórico de las universidades latinoamericanas.” (p.39). Así, se pasó de “una universidad más o menos estable y elitista a una nueva relación de mando a distancia, basada en la evaluación, la acreditación de carreras y la asignación financiera enlazada a indicadores de desempeño” (p.39).

La reducción del gasto público es un fenómeno experimentado en toda Latinoamérica, que ha traído consigo presiones a la universidad pública de la región en función de la disminución del presupuesto y la eliminación de algunos rubros en materia salarial y en gastos operativos. En algunos países ha implicado que se abriera la educación a formas de operación privada, en las que el usuario

podiera elegir, de manera que se llegó a “posicionar al mercado como principal regulador del sector educativo, convirtiendo a la universidad en un bien que, siendo público, no tiene que estar asegurado por el Estado” (Del Valle et al, 2017, p.39). Hacia fines de los noventa con la participación de la UNESCO y luego de Primera Conferencia Mundial de la Educación Superior (CMES) realizada en París en 1998,

se sostiene, entre varios puntos, que: la educación es un bien público y un derecho no sujeto a regulación comercial y que, por lo tanto, el Estado tiene un papel importante en su financiamiento; que se debe democratizar el acceso a la educación superior, puesto que el conocimiento es clave para el desarrollo económico; y que la investigación tiene un papel crucial en la contribución a los sistemas de innovación y que se deben reforzar las funciones de servicio a la sociedad. (Del Valle et al, 2017, p.44)

La disminución presupuestaria o su estancamiento provoca inestabilidad en algunos proyectos universitarios, así como reflexión acerca de aspectos que tocan directamente al modelo educativo de la universidad pública latinoamericana. Tales aspectos han girado en torno a la necesidad de privatización, cuestionamientos a la autonomía universitaria, valoración de la pertinencia social de algunas carreras, cuestionamientos hacia la desconcentración y regionalización, la internacionalización, la empleabilidad, entre otros. Así como en Europa, los modelos de educación superior experimentaron cambios. Teichler (2009) dice que, “desde finales de la década de los noventa, los gobiernos europeos han cooperado en pos de la creación de una estructura convergente de programas de estudio y títulos” (p.21). Hasta los años ochenta, la educación superior “se había concebido en todas las sociedades industriales desde una perspectiva tradicional, basada en la teórica escasez de talentos tanto en la educación como en el mundo laboral” (p.26). Pero, desde finales de los años ochenta, se iniciaron debates en la mayoría de los países europeos “en torno a la necesidad de diversificar y reestructurar la educación superior” (p.70) y de prestar especial atención a la relación entre educación superior y empleo. Así se llegó en los noventa a experimentar transformaciones políticas en las que, “muchos expertos abogaron por el establecimiento de programas cortos y con una orientación más profesional” (p.74). Este autor aclara que,

Desde principios de los noventa, son muchos los países europeos que han puesto sobre la mesa un renovado debate en torno a las relaciones entre la educación superior y el empleo (p.74). La desregulación, el aumento de la autonomía y consignas similares se utilizaron para describir la reducción del control procedimental de las instituciones de educación superior y el mayor énfasis en una financiación vinculada a la evaluación y a los resultados. (p.75)

3. Concepciones sobre el sujeto y la sociedad

Debido a que esta investigación considera la relación entre el modelo educativo y la sociedad, se hace pertinente clarificar los referentes teóricos desde donde puede explicarse o comprenderse dicha relación, por lo que a continuación se describe la teoría crítica, para fundamentar mejor tal relación.

La teoría crítica surge en el contexto de la postmodernidad, es decir, en el período el que se rompe con la idea racional y funcional de las cosas, en el que se establece que no hay una verdad absoluta para explicar la vida y el mundo, que no existe el bien y el mal, que todo es relativo. La teoría crítica nace cuando se le da espacio a la subjetividad para concebir la razonabilidad como adaptación, donde la realidad no es puesta en tela de juicio a partir de la razón (Galafassi, 2002, p.13). Su origen se establece a partir del trabajo de un grupo de pensadores de la Escuela de Frankfurt con autores como Max Horkheimer en la década de 1930, época en la que existían condiciones sociales opresivas y de postguerra. La Teoría Crítica inicia sosteniendo una posición crítica frente a las filosofías imperantes a principios de siglo, especialmente contra el positivismo y neopositivismo (Horkheimer, 1968), con las que se intentaba hacer un traslado mecánico de conocimientos, técnicas y métodos de las ciencias naturales hacia las ciencias sociales. Como bien lo explicara Horkheimer (1968) en su ensayo, las ciencias del hombre y de la sociedad se esforzaban por imitar el exitoso modelo de las ciencias naturales, pero “en la concepción de la Teoría Crítica [...] se trata de desenmascarar el carácter ideológico de lo que en la modernidad ha llegado a llamarse ciencia positiva” (Galafassi, 2002, p.6). “Algunos de los pensadores más conocidos que trabajaban en la tradición teórica marxista —Max Horkheimer, Theodor Adorno, Erich Fromm, Herbert Marcuse y, más recientemente, Jürgen Habermas— se relacionaron con la escuela crítica” (Ritzer, 1993, p.65).

La teoría crítica continúa la línea de la crítica social del marxismo, afirmando que la filosofía tiene una función social que radica en la supresión de la injusticia social. Esto implica darse cuenta de lo social como una ciencia, y no solo la consideración de las formas de conocer de las ciencias naturales y del objetivismo, sino de la aceptación de la naturaleza humana en un conjunto de relaciones con el mundo. Así, en la teoría crítica se ofrece una relación de sujeto-objeto diferente a la de la modernidad en la que se negaba la intersubjetividad y la totalidad social (Quijano, 1992).

La teoría crítica que nace de unas determinadas condiciones socioeconómicas, explotación laboral y discriminación, no mantiene una posición neutral, sino que es movida por un interés emancipatorio (Andrade, 2020), contrario al de la injusticia, que busca promover a la sociedad. Es decir, la teoría crítica conduce a la acción y a la emancipación de la persona a partir de un reconocimiento de sí misma y del otro, y esto aporta al análisis de la sociedad desde una mirada diferente, una más reflexiva, comunicativa y de conciencia del otro.

Tal y como lo afirma Gamboa (2011), “la teoría crítica surge para promover un entendimiento de la situación histórica y cultural de la sociedad con el propósito de generar acciones en torno a una transformación de ésta” (p.48), por lo que, su preminencia en la actualidad se debe a la necesidad de transformar las relaciones de poder y de opresión que aún persisten, mediante el análisis o investigación desde un enfoque crítico y mediante la incorporación de la subjetividad en el conocimiento, que permita encontrar soluciones a los problemas sociales.

La teoría de la acción comunicativa de Jürgen Habermas, que forma parte de la teoría crítica, invita a reflexionar sobre el significado del lenguaje, de la competencia lingüística y de la comunicación en la vida social. “La liberación de la comunicación es, según él, el remedio para la racionalización de la vida pública” (Roith, 2011, p.44), donde existe apertura a la relativización, dado el reconocimiento del otro en la comunicación; de tal manera que, “las personas que actúan comunicativamente ya no se refieren al mundo objetivo, social o subjetivo, sino que relativizan sus enunciados teniendo en cuenta que otros actores pudieran cuestionar su validez” (Roith, 2011, p.45).

Dentro de la teoría crítica, “se destaca el compromiso con el pluralismo, para que las minorías tengan los mismos derechos de las mayorías” (Gómez et al., 2014, pp. 168-169) y el coexistir con la diversidad cultural por medio de dos estrategias claves, la educación y la libertad de elección. Cobra importancia el respeto por las diferencias, el diálogo intercultural, la coexistencia del conocimiento local con el universal y la apertura a todas las racionalidades de vida para la transformación del mundo. Esta teoría es el antecedente del paradigma de aprendizaje crítico social en la medida en que, “se propone dar importancia a factores sociales, psicológicos y culturales a la hora de abordar los temas sociales” (Trujillo, 2017, p.89) y en cuanto, “facilita el entendimiento autorreflexivo mediante el cual los individuos explican por qué les frustran las condiciones bajo las cuales actúan, y se sugiere la clase de acción necesaria para eliminar, si procede, las fuentes de tal frustración” (Trujillo, 2017, p.91). De tal manera que, para Trujillo (2017), la teoría crítica aplicada a la educación se manifiesta en:

La adopción de una visión global y dialéctica de la realidad educativa.

La aceptación compartida de una visión democrática del conocimiento, así como de los procesos implicados en su elaboración.

La asunción de una visión particular de la teoría del conocimiento y de sus relaciones con la realidad y con la práctica. (p.101)

Tales pensamientos originan el paradigma sociocrítico como uno que no es ni puramente empírico ni meramente interpretativo, sino que concilia elementos positivistas con elementos interpretativos, para la transformación no solo del ser humano, sino del entorno en el que este se

desarrolla, donde el docente es un agente de cambio socioeducativo y no un controlador del proceso (Trujillo, 2017).

La educación ejercida desde una teoría crítica ubica al ser humano dentro de un contexto de relaciones sociales y comunicativas. En el ejercicio educativo median relaciones de poder históricamente construidas y la teoría crítica guarda un intenso interés por descubrirlas y liberarlas. Ante la existencia de grupos de la sociedad más favorecidos que otros, se hace posible la liberación, especialmente cuando las personas subordinadas aceptan su estatus como algo natural o inevitable. Un enfoque educativo crítico liberará de la opresión de clase, raza, o género o de cualquier otro tipo de dominación mediante una pedagogía socrática (crítica o concientizada). En esta teoría, la educación se concibe como motor de cambio social, que lleva a implementar acciones para alcanzar el bien común de la sociedad.

La academia y en especial la educación superior cumplen un papel fundamental para impulsar transformaciones en términos del respeto por la identidad y la heterogeneidad de las poblaciones. La investigación y la construcción de saberes que ponga sus bases en una teoría crítica establece una importante oportunidad en el reconocimiento de las causas de las problemáticas socioeconómicas, políticas y culturales, que son muy heterogéneas. La distribución equitativa de los recursos y la justicia son valores que la persona docente e investigadora debe promover y que las universidades deben atender con sus programas de acción social. La investigación debe orientarse a considerar la realidad del individuo y no solo responder a intereses políticos y económicos, de modo que, quien estudia, quien enseña y quien investiga en la universidad, debe guiarse por el respeto a los contextos sociales, históricos, políticos, de lenguaje y cultura de la población estudiantil y no por estrategias que dejen por fuera el equilibrio ecológico, económico y social de las comunidades. Así, el investigador educativo crítico toma distintos puntos de vista para investigar los problemas y sus causas.

La sociedad en la teoría crítica se concibe en la confluencia de culturas, en la colaboración entre sujetos que son protagonistas de múltiples interacciones sociales y en la conciencia informada que se promueve a través del diálogo. Según lo explica Trujillo (2017),

El paradigma crítico social considera que el conocimiento se construye por intereses y necesidades grupales [...que] el conocimiento parte de las necesidades de los grupos, es decir, de la sociedad. Por ello pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano que se consigue a través de la capacitación de los individuos, con el fin de que ellos utilicen sus aprendizajes en la participación y transformación social. (p.86)

Así la persona debe tomar conciencia de su rol dentro de la sociedad y la investigación se hace para promover cambios en la realidad. Es decir, comprende el dinamismo de lo social y niega la interpretación estática del mundo, pues a partir de la comprensión profunda de los desafíos sociales es que se pueden generar propuestas de mejoramiento y es a través de la dialéctica en las interacciones sociales y la comunicación efectiva que se producen cambios hacia el desarrollo humano que contemplen los valores humanos inmutables. En esta línea de pensamiento, la realidad no es producto de las estructuras o sistemas sino también de la acción humana o del mundo de la vida (Trujillo, 2017).

Entonces, a partir de la consulta a las teorías sociológicas, concibo sociedad como la agrupación no sólo de seres humanos, sino de instituciones y de toda forma de organización e infraestructura económica, social, política y cultural, en la que se desarrollan relaciones, procesos de comunicación y de cooperación para convivir y crear comunidad.

4. El modelo educativo universitario y su relación con la necesidad formativa de la sociedad

Desde los referentes teóricos presentados en los apartados anteriores posiciono al modelo educativo universitario desde una perspectiva flexible, vinculado a las necesidades de la sociedad, así como desde una perspectiva ética, crítica y enfocada en la preparación de la persona como ciudadana y con conciencia moral. De esta manera, el modelo educativo universitario se vincula con la sociedad en una relación de pertenencia, es decir el modelo educativo universitario le pertenece a la sociedad, se debe a la sociedad, subsiste por ella y para ella. Pero también, el modelo educativo influye sobre la forma de organización del trabajo, sobre las estructuras económicas y sociales del país y al mismo tiempo formula sus modelos organizativos, curriculares y pedagógicos a partir de lo que ocurre en la sociedad. Por tanto, la relación del modelo educativo universitario con la sociedad tiene una implicación importante y a la vez es implicada por este.

Tal concepción de relación está respaldada por autores que, como Carlevaro (2009), afirman que, la relación entre la universidad y la sociedad ocurre de manera horizontal, en una connotación democrática, en la que se pone a las universidades al servicio del pueblo, no se aíslan del resto de la sociedad, “porque, obviamente, pertenecen a la sociedad entera y se deben a ella” (p.4), y al mismo tiempo son consultadas por los gobiernos, cooperan en su funcionamiento y reciben un beneficio, un servicio que es recíproco, pues también se aprende de los espacios comunitarios y productivos. Así, la universidad, según Carlevaro (2009), se inserta,

en la sociedad no sólo para nutrirla con su aporte de saber y de cultura, sino para que su problemática de investigación y docencia preste particular atención a las

cuestiones de la sociedad en todas sus dimensiones: socioeconómica, educativa, sanitaria, tecnológica, productiva, artística y cultural. (p.4)

Pero la relación no se acaba ahí, no sólo se produce una transformación del medio social, sino que también ocurre una acción fuertemente transformadora para la propia universidad y sus modos de ejercer tanto la docencia como el servicio y la investigación (Carlevaro, 2009).

El modelo de educación superior universitario se vincula con la sociedad no solamente porque ofrece la formación del intelecto y porque promueve la investigación, sino porque interviene en las necesidades económicas, sociales y culturales, mira hacia afuera para construir su identidad y al mismo tiempo influye en el mundo exterior. La universidad concebida como creadora de cultura (Carlevaro, 2009), requiere de un replanteamiento constante del currículo, de la profesionalización docente, de una práctica pedagógica socrática y motivada por el cultivo de una ciudadanía responsable y cívica, de la incorporación de valores y del compromiso ético.

En este ejercicio es necesaria la creación de relaciones de colaboración desde y hacia la sociedad, con una actitud no solo de razonamiento y argumentación sino de examen crítico, pluralista, con sensibilidad, con capacidad de comprensión, con conciencia de las diferentes formas de saber y de conocer el mundo, con fomento por el respeto, la solidaridad mutua y el diálogo. Tal y como lo recuperan Casanova y Lozano (2004), la universidad se configura en un vehículo para la reproducción de los códigos de convivencia. Una educación superior que permite el reconocimiento tanto de las diferencias como de lo común.

Por lo tanto, al poner en discusión la teoría crítica como marco de referencia teórico se puede entender que la relación entre modelo educativo universitario y sociedad es adaptable, porque desde la teoría crítica la razonabilidad es adaptable, la realidad es relativa (aunque no implica permisividad o relativismo extremo), se reconoce el dinamismo de lo social y se niega la interpretación estática del mundo. Por lo que, se reconocen los procesos de transformación que han vivido las instituciones universitarias, incluso como lo mencionan Casanova y Lozano (2004), son transformaciones que se expresan en tensiones entre las concepciones universitarias tradicionales y las emergentes, “entre una visión pragmática y profesionalizante de los saberes y otra que promueve el valor intrínseco del conocimiento y su avance” (p.199), pero que al fin y al cabo resultan por apoyar el carácter contingente de la universidad, debido a su irremediable articulación con el tiempo y el espacio.

Tal relación debe ser liberadora y no opresiva, pues desde su origen, la teoría crítica se opone a todo tipo de condiciones sociales opresivas, y por el contrario busca encontrar soluciones a los problemas de los sujetos subyugados y a que las minorías obtengan los mismos derechos de las mayorías. En estos términos, según Casanova y Lozano (2004), la universidad ha sido cuestionada como institución que pudiera “controlar la producción y la transmisión de conocimiento a favor del

proyecto social de los grupos hegemónicos” (p.202), grupos que la utilizaron como un instrumento ideologizador en la transmisión de los valores del grupo dominante. Pero aún en reconocimiento de estos principios tradicionales de universidad, se reconoce la necesidad de replantear sus funciones y estructuras para “servir a las necesidades del hombre” (p.202), funciones que sustentan una nueva tradición de universidad, la de “la investigación científica, la educación profesional y, la transmisión de la cultura” (p.204).

No es una relación ni mecanicista, ni técnica, porque desde la teoría crítica el conocimiento no se produce de forma mecánica, sino que requiere de comprensión y entendimiento de las diferentes perspectivas culturales y de la coexistencia del conocimiento local con el universal. Visión que se contrapone a la de los mecanismos de supervisión y regulación del estado, que buscan mayor eficiencia y productividad del gasto público y que forman parte de la llamada por Casanova y Lozano (2004) como la compleja gestión pública contemporánea. Sin embargo, una relación que no es mecanicista contribuye al posicionamiento y reconocimiento nexos simbióticos, como son llamados por Cedeño y Rodríguez (2020), en los que coexisten las diferencias y se le da espacio al conocimiento desde una perspectiva social.

Es una relación que promueve la justicia social no discriminatoria, sino más bien que tiende a considerar a las personas menos favorecidas por su contexto socioeconómico, porque el baluarte de la teoría crítica es mejorar las condiciones sociales, promover la emancipación y transformar las relaciones de poder. Según lo recupera Cedeño y Rodríguez (2020), la universidad busca soluciones a los problemas cotidianos de las comunidades, “favorece la vinculación con sectores sociales vulnerables, impulsa la extensión solidaria e investiga para elevar la calidad de la vida del conjunto de la población” (p.58). Bajo este esquema, mencionan los autores, se han creado, en Ecuador, México y Bolivia, universidades indígenas, universidades en comunidades rurales y universidades inclusivas. O como bien lo apunta Gonzaga (2021), inclusive, “las organizaciones de la sociedad civil llevan a cabo una diversidad de iniciativas apoyándose en el servicio universitario para promover acciones como la equidad, de género, la producción sustentable o el mercado justo, entre otras” (p.67). Así, se suelen establecer programas de vinculación con sectores excluidos o vulnerables.

Es una relación mediada por el reconocimiento del otro, ósea es comunicativa, porque por medio del “diálogo constante con la comunidad deben articularse nuevas soluciones, positivas y creativas a los problemas emergentes del medio” (Cedeño y Rodríguez., 2020, p.62). Es una relación pluralista, porque la teoría crítica propone la coexistencia con el otro, la pluralidad en todo aspecto, el respeto por las diferencias y la heterogeneidad. Criterio que encuentra respaldo en las ideas de autores como Peschard (2003), quien asegura que “en una comunidad del saber, todos tienen derecho

a ser tomados en cuenta, porque nadie puede arrogarse la posesión de la verdad incuestionable” (p.294).

Es una relación en la que existe apertura al cuestionamiento, a la reflexión, a la autorreflexión y a la creación de conciencia, porque en la teoría crítica el cuestionamiento y la crítica movilizan hacia la mejora y la transformación, y porque el análisis crítico no se limita a explicaciones superficiales. Es lo que Peschard (2003), interpreta como el “mantenerse más allá del marco de los intereses y cálculos del poder, alentando a la conciencia crítica” (p.294).

Es una relación situada, contextualizada a una cierta realidad y a un cierto momento histórico, porque en la teoría crítica, las formas de pensamiento se construyen histórica y socialmente, es decir, toda relación se sitúa desde la comprensión de la realidad en la que se encuentra inmersa. Es por esto que, hay quienes declaran que, “si las universidades no cambian, mueren” (Gonzaga, 2021, p.66).

Es una relación en la que el sujeto participa en la toma de decisiones, desarrolla su pensamiento crítico, la curiosidad por sí mismo y por su realidad, porque en la teoría crítica el sujeto es quien da sentido y significado a la vida, a partir de su pensamiento, experiencia y acción transformadora. Y es una relación en la que se reconocen la dialéctica en las interacciones sociales, donde puede surgir una tensión confrontativa, que no necesariamente conduzca al consenso, porque la teoría crítica la realidad no es producto de las estructuras o sistemas, sino de interacciones dialécticas que dan curso a la acción humana y al mundo de la vida.

Capítulo III: Marco Metodológico

La investigación educativa está determinada por la definición de cuestiones teóricas, ontológicas, epistemológicas y metodológicas, que son las que determinan la naturaleza y el conocimiento de la realidad. La perspectiva ontológica descubre cuál es la naturaleza de la realidad, si es objetiva, construida o subjetiva. La perspectiva epistemológica aclara cómo se conoce la realidad o cómo se construye el conocimiento, y la perspectiva metodológica indica cómo se procede. Estas tres perspectivas deben estar relacionadas en una interacción coherente y consistente, que es lo que se pretende establecer a continuación alrededor de la comprensión de la relación entre el modelo educativo universitario y la sociedad.

1. Fundamentación ontológica

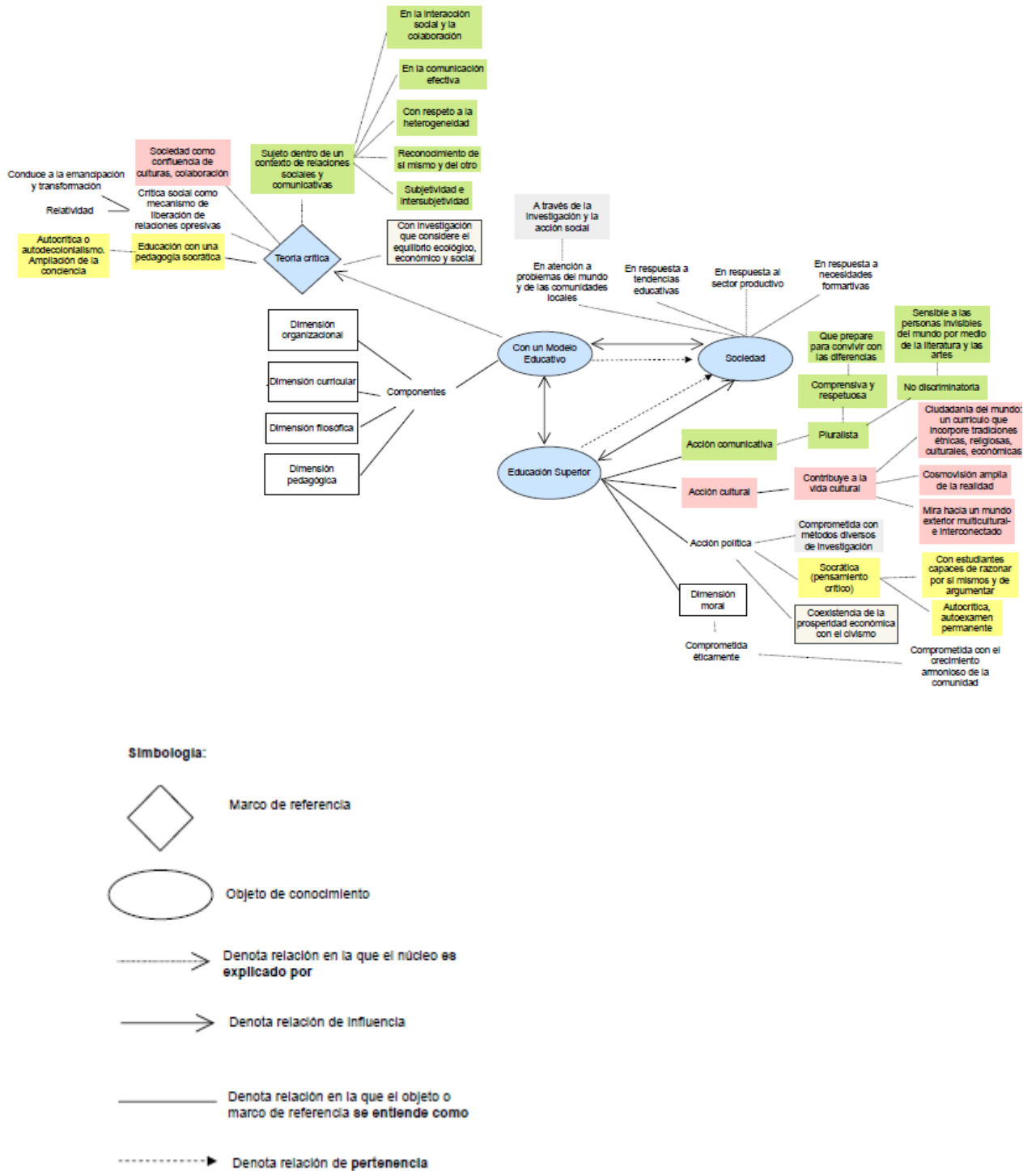
El modelo educativo universitario es una representación de la realidad educativa, formativa, investigativa y de acción social de la universidad. Está conformado por un conjunto de componentes filosóficos, organizativos, pedagógicos y curriculares, que se interrelacionan entre sí para describir el ser y el hacer de la universidad. Es una abstracción simplificada de la realidad educativa, pero no limitada a una sola categoría de educación, como podría ser la del aprendizaje o la de la enseñanza,

ni limitada a un solo enfoque, estadio o paradigma del proceso educativo, sino que, en su función representativa concretiza la realidad educativa universitaria para entenderla dentro de un marco práctico o teórico determinado y en un conjunto de interacciones (Tal, 2020).

Por su parte, la sociedad es el colectivo de seres humanos organizados para alcanzar objetivos comunes. Es el espacio en el que ocurre una confluencia de culturas, de relaciones colaborativas y de interacciones entre sistemas sociales, económicas, políticas, ecológicos y culturales que se encuentran abiertos unos a otros por medio de una acción comunicativa (Habermas, 1982). Tales colectivos se encuentran asociados en organizaciones sociales, instituciones, empresas, tanto del sector público como de los sectores productivos.

De tal forma que, la relación entre modelo educativo y sociedad se describe como una relación tanto de pertenencia como de influencia. El modelo educativo guarda una relación de pertenencia con la sociedad en la medida en la que, la universidad le pertenece a la sociedad y dado a que, el modelo educativo configura a la universidad, también éste le pertenece a la sociedad. Al tratarse de universidad estatal, la sociedad no solo invierte recursos en la universidad, sino que es evaluadora o juzgadora de su valor, demanda un cierto juzgamiento del valor que aporta a la sociedad. Así, el modelo educativo no se podría desarrollar si la sociedad no proveyera de la asignación de recursos y de un marco legal e institucional para el funcionamiento de la universidad. Pero al mismo tiempo, existe una relación de influencia entre modelo educativo y la sociedad. Tanto la sociedad influye sobre el modelo educativo universitario, demandando respuestas educativas, respuestas a los sectores productivos y económicos, así como respuestas en la producción de conocimiento y en la acción social; como la universidad influye sobre la sociedad con su modelo educativo mediante su organización y acción pedagógica, curricular y filosófica. En el diagrama que se muestra a continuación se representan las relaciones antes descritas.

Diagrama 2. Relaciones en torno al modelo educativo



Fuente: elaboración propia, 2022.

En el modelo educativo y su relación con la necesidad formativa de la sociedad, el sujeto se concibe no sólo como consecuencia de la socialización, sino de otros factores interpersonales, socioculturales e individuales que lo moldean como un ser humano en un mundo de múltiples realidades (Gómez et al., 2014). Es un sujeto condicionado por habilidades biológicas, psíquicas, sociales y culturales, que lo capacitan para interactuar con el otro, por medio de una comunicación efectiva, respeto por la heterogeneidad, el reconocimiento de sí mismo y del otro, la subjetividad e intersubjetividad (Nussbaum, 2010). Es decir, el sujeto interviene en el modelo educativo de manera colectiva y no individual.

La naturaleza del estudio de la relación del modelo educativo con el desafío formativo de la sociedad es múltiple y divergente. La concepción de la realidad del modelo educativo y su relación con la sociedad no es dada. El modelo educativo no se puede tratar como un objeto, no se puede objetivar, por un lado, porque la educación superior no atiende solo a lo material como cognoscible, y por otro, porque no busca evidenciar solo resultados objetivos, sino que, de acuerdo con la teoría crítica, atraviesa una dimensión cultural, moral, política y comunicativa, cuya dinámica es más pluralista y a partir de lo cual se deduce que, el modelo educativo dependerá de estructuras de la sociedad para determinar su acción educativa.

Se refiere más a una realidad construida por las relaciones entre modelo educativo y sociedad y por las diferentes partes o componentes, tanto del modelo como de la sociedad, que se interrelacionan en varias direcciones de forma compleja. Hay relación entre la educación superior y el modelo educativo, entre la universidad y la sociedad, desde la sociedad hacia la universidad y por ende hacia el modelo educativo y a lo interno del modelo entre sus componentes, y todas estas relaciones ocurren de manera sistémica y abierta.

Una realidad construida por el contexto, pero al mismo tiempo construida en el contexto, es decir, tanto el contexto influye en su construcción como la realidad de la relación entre modelo educativo y sociedad influye sobre el contexto. Por lo tanto, es una realidad dinámica, cambia a través del tiempo y esto hace que sea también construida, porque intervienen múltiples actores, cada uno de ellos con diferentes cosmovisiones, interrelacionados mediante espacios de todo tipo: económicos, políticos, sociales, culturales, donde fluyen las relaciones hacia un lado y hacia el otro. La realidad de la relación entre modelo educativo y sociedad es cambiante en tanto que, el sujeto es cambiante, el fenómeno educativo es cambiante y los desafíos de la sociedad son cambiantes.

Se adopta una visión dialéctica de la realidad educativa con la sociedad en respuesta a los problemas del mundo y de las comunidades locales, a través de la investigación y la acción social. Se debe procurar el dar solución a las necesidades formativas, a las necesidades del sector productivo y a las nuevas tendencias educativas. Así, es una realidad en la que el sujeto se entiende como dentro

de un contexto de relaciones sociales y comunicativas, relaciones que tienen la particularidad de ser relativas porque el conocimiento se construye a partir de las necesidades de la sociedad, por los intereses y necesidades que surgen a nivel grupal y colectivo.

La relación entre modelo educativo y sociedad no se conoce de forma estática, sino de manera cambiante, porque las acciones comunicativas, culturales, políticas y morales que conforman a la educación superior, así como las dimensiones de su modelo educativo, son dinámicas, reconstruidas cada vez, dependiendo del contexto y los desafíos de la sociedad. Las respuestas que ofrezca la universidad serán de igual manera cambiantes, según la cultura y condiciones económicas, políticas y sociales. No es sugerible decir que la relación entre modelo educativo y sociedad se puede conocer de manera objetiva, porque no se intenta descubrir la verdad por medio de la racionalidad o llegar a una verdad científica acerca de esta relación por medio del objetivismo o la comprobación, sino que, se pretende dar lugar a una cosmovisión amplia de la realidad, al pluralismo multicultural, a las múltiples relaciones sociales y comunicativas que se ven implicadas en el ejercicio de la práctica educativa, investigativa y de extensión universitaria.

Por lo anterior, la investigación se inscribe en un método cualitativo porque sus objetivos buscan profundizar en la relación descrita. Se busca una interacción transformadora e interpretativa para orientar el perfil epistemológico.

2. Fundamentación epistemológica

La finalidad de esta investigación es develar el modelo educativo de la UCR en el ámbito de acción formativo, para la comprensión de los aspectos que potencian su vínculo con la sociedad, desde los hitos que históricamente lo han configurado hasta la fecha; por lo que, el proceso de descubrimiento y análisis se enfrentará a una naturaleza dinámica y en construcción de la realidad universitaria. Para establecer la fundamentación epistemológica se sitúan los referentes teóricos aportados por la teoría crítica y se concluye que la realidad del modelo educativo universitario es construida, porque es una realidad colaborativa, crítica, autocrítica, multicultural y situada. Así, la teoría que permite conocer la realidad del modelo educativo universitario en su relación con la sociedad como una realidad construida es la teoría crítica debido a que: se puede comprender tal relación como adaptable, ya que en la teoría crítica se reconoce el dinamismo de lo social y se niega la interpretación estática del mundo. Es una relación liberadora, no opresiva, abierta o no mecánica, que busca la mejora, la transformación, la justicia y la emancipación. Es una relación en la que reina el reconocimiento del otro, la pluralidad y la heterogeneidad. Se comprende como una relación en la que hay apertura al cuestionamiento, a la reflexión, a la autorreflexión y a la creación de conciencia. Es una relación situada, contextualizada a una cierta realidad y a un cierto momento histórico, en la que el sujeto participa en la toma de decisiones, desarrolla su pensamiento crítico, la curiosidad por

sí mismo y por su realidad. Y finalmente, es una relación en la que se reconocen la dialéctica en las interacciones sociales.

De tal forma que, el modelo educativo universitario y su relación con la sociedad es socrático y autocrítico, ejercido mediante una pedagogía decolonial, que conduce a la ampliación de la conciencia (Bolívar, 2015), y a un tipo de investigación que toma en cuenta el equilibrio ecológico, económico y social; la sociedad se concibe como una confluencia de culturas y de relaciones colaborativas, en las que participa el sujeto en medio de una comunicación efectiva, respeto por la heterogeneidad, reconocimiento de sí mismo y del otro, subjetividad e intersubjetividad. Desde la teoría crítica, las relaciones que se generan entre modelo educativo y sociedad son más de orden bidireccional, dirigidas a explicar la complejidad del objeto de estudio.

Así, cuando la universidad responde a los desafíos de la sociedad, se produce una relación de influencia de una sobre la otra, por lo que las estructuras sociales de alguna manera también moldean a la educación universitaria. Dado que la sociedad se concibe como un espacio constituido por una serie de partes interrelacionadas, se relaciona muy bien con la perspectiva de un modelo educativo compuesto por varias dimensiones que se interrelacionan entre sí y con el exterior en múltiples direcciones.

Entonces, al respecto de la perspectiva epistemológica, el referente a utilizar es el construccionismo, este es el que dará fundamento a los métodos de investigación. Desde el construccionismo, el conocimiento es construido por medio de un lenguaje que permite que emerja el significado en el proceso de interacción social, es decir, en un estado en el que las relaciones entre sujeto y objeto son mediadas por el lenguaje y el contexto desde una perspectiva histórica y cultural y donde llega al conocimiento por medio de las prácticas y las experiencias. La forma en la que se puede aproximar al conocimiento de la comprensión del modelo educativo de la universidad y su relación con la sociedad, parte de una epistemología interactiva y construccionista en la medida en la que, los resultados de la investigación son construidos e influenciados por factores subjetivos producidos por una relación de dependencia entre sujeto y objeto, es decir, en la que se reconoce la implicación de la persona investigadora como otro de los sujetos en el estudio. Como bien lo definen Bruno et al. (2018), “el construccionismo como desafío del pensamiento, del conocimiento y de su construcción, recoge una amplia gama de teorías, posturas y escuelas que se caracterizan por dar al sujeto una participación amplia en la conformación del mundo social y sus significados” (p.1).

Para el construccionismo, la construcción del conocimiento no se lleva a cabo solo a nivel individual, no es solo un proceso interno intrapsíquico del sujeto, sino que se produce en lo colectivo a nivel intersíquico (Rodríguez, 2008). Tal aseveración pone en tensión el concepto de emancipación de la teoría crítica, el cual implica “una ruptura del individuo con su entorno y, además, trae consigo

el concepto de libertad” (Morales, 2014, p.15), libertad que no es del todo posible, o sea, “desde la ciencia social, esta noción de ruptura con respecto al mundo externo, y la libertad individual no es concebible” (Morales, 2014, p.15). Pero sí se puede relacionar esta noción del construccionismo con la teoría crítica en el sentido de que lo individual no se opone a lo social, que el ser humano está en un mundo que lo impacta y al cual él también impacta, por lo que, “lo individual es una de las formas de existencia de lo social, pues es la sociedad la que deposita en las conciencias individuales, distintas formas de hacer, de pensar y de obrar” (Morales, 2014, p.15).

Entonces, la emancipación o la posibilidad de gozar de absoluta autonomía o libertad, que pareciera más bien una consigna más que todo idealista en la teoría crítica, difícil de alcanzar en su totalidad, se supera en el construccionismo cuando se incluye el supuesto de la psicología social genética que indica que “nada hay humano que no sea social” (Rodríguez, 2008, p.80).

La visión construccionista argumenta que el conocimiento se construye en sociedad, de manera tal que la educación se constituye en un acto comunicativo, porque “lo que ocurre entre los seres humanos adquiere significado a partir de la interacción social expresada a través del lenguaje” (Rodríguez, 2008, p. 82), es decir, se reconoce la función social del lenguaje en la construcción y el significado de las acciones del ser humano, acciones que son co-construidas con otros. Así debido a que, el conocimiento en el construccionismo se genera mediante relaciones sociales, pues “el desarrollo y la construcción del conocimiento, uno de los principales propósitos de la educación, no es ajeno al tejido de las relaciones sociales” (Rodríguez, 2008, p. 83), se encuentra un vínculo entre esta perspectiva construccionista comunicativa y de uso del lenguaje, con los postulados de la teoría crítica en términos de comunicación efectiva, respeto por la heterogeneidad, reconocimiento de sí mismo y del otro, e intersubjetividad.

El propósito de la educación en el construccionismo es construir conocimiento por el otro y para el otro, que busque un beneficio no solo individual sino comunitario, ósea que conduzca al bien común, lo cual requiere el ejercicio del postulado crítico referido al compromiso por la multiculturalidad y la capacidad de comprensión y de sensibilidad por las diferentes racionalidades y formas de ser y de estar en el mundo (Nussbaum, 2012). Bajo el construccionismo, el sujeto llega a relativizar sus verdades cuando reflexiona y se cuestiona su manera de pensar (Rodríguez, 2008) y tal capacidad se desarrolla cuando se está convencido de la importancia de la autocrítica o de la autodecolonialidad.

El construccionismo también guarda relación con la teoría crítica, ya que su supuesto de autopoiesis afirma que, “desde el momento que existe comunicación entre personas surgen sistemas sociales” (Rodríguez, 2008, p. 84). Así se reconoce que resulta imprescindible, no solo la existencia de sistemas, sino la interrelación entre ellos, porque la realidad no es independiente de nosotros ni de

los otros sistemas, instituciones, estructuras y lógicas, sino que existe un vínculo con las múltiples racionalidades y en consecuencia con las múltiples realidades del mundo (Bruno et al., 2018).

En el construccionismo, conviven diferentes posturas, por ejemplo, el postulado de que la realidad se genera a partir de “significados, comprensiones, conocimientos y valores colectivos” (Bruno et al., 2018, p.4), es decir, que no se constituye bajo un esquema cerrado, coincide con la teoría crítica, en la cual se da importancia a las múltiples posibilidades de relaciones que pueden existir entre los sujetos y sus realidades. Además, el supuesto del construccionismo que alude a que se requiere de un elemento constante que es la crítica, pues “los planteamientos construccionistas se proponen desarrollar una postura teórica y epistemológica vinculada a la crítica y la desconstrucción” (Sandoval, 2010, p.33), coincide especialmente con la teoría crítica. Finalmente, el enfoque construccionista también reconoce que la realidad es socialmente construida (Bruno et al., 2018), lo cual coincide con el planteamiento crítico acerca de la comprensión de la realidad desde el contexto histórico y social en la que se encuentre inmersa.

3. Método: Estudio de casos

La investigación se desarrollará utilizando el método de estudios de caso intrínseco o estudio de caso en sí mismo, porque la Universidad de Costa Rica, su modelo educativo y su relación con la sociedad conforman un caso único, específico y acotado de la educación superior universitaria costarricense. Como bien lo señalan Schwandt y Gates (2017), la base de una investigación por estudio de caso es distinguir el fenómeno de interés. Por lo tanto, el estudio del modelo educativo de la UCR se distingue como un caso único porque su oferta académica es diferente a todas las demás, tanto en cantidad de carreras como en el tipo de disciplinas que brinda. Es la universidad con mayor número de carreras, de estudiantes y de proyectos de investigación y de acción social en el país. Es un caso específico porque desde su Estatuto Orgánico (1974) se integran los procesos de enseñanza y aprendizaje con la investigación, la acción social, el estudio, la meditación, la creación artística y la difusión del conocimiento (p.1). Es un caso acotado porque es una universidad que se propone “contribuir con las transformaciones que la sociedad necesita para el logro del bien común” (artículo 3, estatuto orgánico de la UCR, 1974).

Así, no se pretende generar información para generalizarla a otras universidades, sino más bien comprender lo que ocurre en esta relación específica, por lo que, coincide con la concepción que hace Stake (1999) de este método al decir que, “la investigación con estudio de casos no es una investigación de muestras. El objetivo primordial del estudio de un caso no es la comprensión de otros” (p.17), sino la particularización y profundización en la comprensión del caso.

El estudio de este caso resulta de interés científico para el mundo, pues revela cómo se puede hacer educación superior en un país subdesarrollado, en un país que a pesar de tener problemas de

pobreza y de déficit fiscal, cuenta con una acción universitaria de la que fuera la primer universidad pública, constituida en un contexto de reformas sociales y que con sentido crítico y sensibilidad social aporta no solo en lo académico, sino en el desarrollo social, mediante la investigación y la acción comunitaria y que responde a un sistema de educación pública definido por ley. Es un caso ideal para la generación de conocimiento en función de un modelo educativo que incluye el vínculo con la sociedad desde su acción formativa. Aporta al pensamiento de la comunidad científica global, acerca de la conceptualización de universidad y no solo de universidad como institución académica en sí misma, sino como institución vinculada y creadora de oportunidades de desarrollo humano y ciudadano.

Para efectos de esta investigación, se adoptará la definición dada por Simons (2014) para los estudios de casos, al decir que,

El estudio de caso es una exploración en profundidad desde múltiples perspectivas de la complejidad y singularidad de un proyecto, política, institución o sistema particular en un contexto de la "vida real". Se basa en la investigación con diferentes métodos y evidencias. (p.457)

Según la categorización que realizan Schwandt y Gates (2017), de los diseños por estudios de caso, el del modelo educativo de la UCR corresponde a un estudio de caso descriptivo, también conocido como holístico, interpretativo, de puntos en común e intrínseco, porque el objetivo de la investigación es desarrollar una descripción completa y detallada del modelo educativo en su ámbito formativo y en relación con los desafíos de la sociedad.

Este método calza muy bien con la epistemología construccionista pues “el buen estudio de casos es paciente, reflexivo, dispuesto a considerar otras versiones” (Stake, 1999, p.23). Mediante este acercamiento se pueden considerar las diferentes posturas, se puede construir desde la interacción social y deconstruir en un plano de reconocimiento del otro y de la intersubjetividad, tratando de comprender cómo ven las cosas los sujetos, en tanto que, “el investigador cualitativo de casos intenta preservar las realidades múltiples, las visiones diferentes e incluso contradictorias de lo que sucede” (Stake, 1999, p.23).

El estudio de casos se desarrolla a partir de la generación de preguntas, y “que mejor manera de hacerlo que hablar con la gente para ver como interpretan” (Simons, 2014, p.456). Se deben usar buenas preguntas organizadas por temas, que tengan la capacidad de dirigir la atención y el pensamiento hacia el objeto de estudio, pero que no lo limite, encasille o redirija. Se basa en la organización conceptual y teórica de la investigación, que permite formular preguntas que se vean reflejadas en los instrumentos de recolección de información, tales como la revisión documental, observación, entrevistas y otros. Las preguntas pueden ir evolucionando conforme se avance en la

investigación y se involucre a los sujetos, quienes tendrán a cargo la interpretación, mientras hacen observaciones, emiten juicios, analizan y se dan cuenta de su propia conciencia (Stake, 1999).

El estudio de casos tiene una larga historia en muchas disciplinas, es muy útil para comprender realidades múltiples, por lo que, se adapta muy bien a la comprensión de las múltiples relaciones que se generan entre las diferentes dimensiones del modelo educativo. La riqueza de los estudios de caso también se ha utilizado en el campo educativo para plantear cuestiones para su discusión y resolución (Simons, 2014), es decir, con el propósito de profundizar y abordar la complejidad de los programas y fenómenos educativos. La persona investigadora no adopta una posición intervencionista, ni un estilo de investigación sin sensibilidad y escepticismo, sino un estilo dispuesto a someterse al examen crítico de colegas y asesores, de tal manera que, luego de desarrollar la estrategia metodológica, se pueda encontrar la consistencia en el análisis de diferentes significados y las correspondencias entre ellos.

El estudio de caso puede usar técnicas mixtas para aprender de diferentes formas de conocimiento, porque lo que interesa “es cómo yo y aquellos en el caso percibimos e interpretamos lo que encontramos y cómo construimos o co-construimos entendimientos del caso” (Simons, 2014, p.458). De acuerdo con Simons (2014), el diseño del estudio de caso es emergente, en lugar de pre-ordenado, se va estructurando a medida que surge la comprensión del problema. Y en cuanto a la presentación de resultados, “el caso se puede redactar en diferentes longitudes y formas para satisfacer las diferentes necesidades de la audiencia y maximizar el uso” (Simons, 2014, p.458). Sin embargo, el autor apunta a algunos pasos tales como:

- Conceptualizar el tema: puede que sea necesaria una reconceptualización a medida que se avanza en el estudio, pero es importante tener un enfoque claro desde el principio. En esta investigación tal conceptualización está previamente desarrollada en los capítulos uno y dos.
- Decidir qué constituirá el caso y sus límites. En esta investigación se limitó al ámbito formativo del modelo educativo en una universidad específica y con la participación de sujetos concretos que serán descritos en el siguiente apartado de este documento.
- Definición de preguntas y problemas: para lo cual es útil pensar en la justificación o el resultado de cada pregunta y qué métodos permitirán comprenderlas mejor. Por este motivo se incluye en este diseño de investigación un apartado de estrategia metodológica, en el que se detallan los instrumentos a utilizar según interrogante y objetivo de investigación.
- Metodología y métodos: para la recopilación de datos el autor recomienda las entrevistas, la observación y el análisis de documentos como las tres principales formas de acceder al conocimiento, las cuales forman parte de este diseño como se detallará más adelante.

Estos pasos se pueden complementar con la argumentación de Muñiz (2010), para quién los estudios de caso requieren cumplir con ciertas etapas, entre ellas, la identificación del paradigma en la forma de abordar el conocimiento; la identificación del enfoque, que en este caso corresponde al construccionismo; la identificación de la estrategia de investigación, que puede incluir el estudio documental, la historia de vida, un estudio biográfico, histórico, la investigación-acción, investigación participante, u otras, así como una combinación de estas; la descripción profunda del caso y de su contexto; y la triangulación para validar los resultados, identificar congruencias o diferencias.

4. Sujetos de la investigación

Los sujetos de la investigación serán definidos de manera intencional a partir del criterio experto de la investigadora y de su equipo asesor. Se valora que la investigadora cuenta con criterio experto debido a lo que hasta el momento ha logrado identificar a partir de la revisión de literatura en su aproximación al tema de investigación. El equipo asesor, por su parte, cuenta con un amplio criterio experto no solo porque poseen altas calidades teóricas, docentes e investigativas que aportan y consolidan el proceso de investigación, sino porque ha desarrollado investigaciones, publicaciones y otras actividades académicas que se relacionan con el tema y porque conocen a fondo la Universidad de Costa Rica.

Identificar las mejores las fuentes y sujetos de investigación no es un trabajo sencillo y es posible que al principio no se coincida con ellos, por lo que es necesario establecer algunos criterios de selección que faciliten el realizar una elección preliminar. Los criterios de selección más importantes corresponden a:

- Disponibilidad para participar en la investigación y para expresar su opinión por las distintas vías propuestas en la estrategia metodológica. Es decir, se dará voz a quienes cuenten con la disposición para externar su voz.
- Personas que amplia trayectoria universitaria y que hayan fungido como autoridades universitarias en las diferentes áreas de conocimiento.
- Población docente de la UCR, sin distinción a que se encuentre en régimen académico con nombramiento en propiedad o que se encuentre bajo la modalidad de interinazgo y sin distinción de género o de lugar en el que ejerza, ya sea en sede central o regional.

A continuación, se detallan los sujetos a participar según interrogante de investigación. Para la interrogante: ¿Cuál es el modelo educativo que subyace a la propuesta prescrita de la Universidad de Costa Rica? se consultarán las fuentes requeridas de revisión documental e histórica que se constituyen en la base formativa de la universidad, tales como: el estatuto orgánico, políticas institucionales y otros.

Para la interrogante: ¿Cuáles son las nociones que tiene la comunidad universitaria de modelo educativo y de su relación con los requerimientos formativos de la sociedad? se trabajará con:

- Fuentes de datos requeridas para la revisión histórica y de documentos oficiales y formales de la UCR, como normativas, políticas y estatutarias que se constituyen como base formativa de la universidad.
- A lo interno de la Universidad con sujetos que brinden un trazado histórico de la evolución del modelo, de su implementación y de los desafíos formativos de la sociedad.
- Con población docente que se disponga a participar de la investigación por medio de un cuestionario.

Para responder a la interrogante: ¿Cómo configurar el modelo educativo de la UCR para potenciar la respuesta formativa que ofrece a la sociedad? se trabajó con: sujetos que conocen acerca de la forma de hacer universidad y que hayan tenido que tomar decisiones estratégicas en la institución.

- Población docente que se disponga a participar de la investigación por medio de un cuestionario.

5. Instrumentos y estrategias de recolección de información en el estudio de caso

En un diseño de investigación, se requieren establecer las premisas del estudio, procedimientos, técnicas por utilizar, así como, las personas que estarán involucradas. Por lo tanto, en lo consiguiente se definen las fuentes de información y los mecanismos de análisis de datos. Para ello, es necesario tomar decisiones metodológicas importantes que son las que guiarán el proceso de investigación. En la tabla que se presenta a continuación se detallan las técnicas a utilizar en el estudio de caso, por interrogante, sujetos y la forma de análisis para cada una de ellas.

Tabla 1

Estrategia metodológica según interrogante de investigación

Interrogante y objetivo de investigación	Técnicas	Fuentes o sujetos	Forma de análisis
---	-----------------	--------------------------	--------------------------

Objetivo General: Develar el modelo educativo de la UCR desde los hitos que históricamente lo han configurado, para la comprensión de los aspectos que potencian su vínculo con las demandas de formación de la sociedad, desde la década de los años ochenta hasta la fecha, incluyendo el período de pandemia y pos pandemia.

Interrogante y objetivo de investigación	Técnicas	Fuentes o sujetos	Forma de análisis
<p>1. ¿Cuál es el modelo educativo que subyace a la propuesta prescrita de la Universidad de Costa Rica?</p> <p>Objetivo: Reconocer lo declarado en los marcos de referencia históricos, normativos, orgánicos o estatutarios para la identificación del ideario prescrito que configura un modelo educativo de la institución.</p>	Revisión documental	<p>Fuentes estatutarias e históricas de la UCR</p> <p>Normativa: Documentos oficiales y formales</p>	Análisis de contenido bajo hermenéutica analógica
<p>2. ¿Cuáles son las nociones que tiene la comunidad universitaria de modelo educativo y de su relación con los requerimientos formativos de la sociedad?</p>	Entrevistas	Sujetos que brinden un trazado histórico de la evolución del modelo	Análisis interpretativo o bajo hermenéutica analógica
<p>Objetivo: Interpretar las nociones que tiene la comunidad universitaria en términos del modelo educativo, para la comprensión de la relación existente con los requerimientos formativos de la sociedad.</p>	<p>Cuestionario para los nodos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento de existencia de un modelo educativo - Lo que incluye o compone el modelo educativo 	Población docente	Análisis estadístico descriptivo

Interrogante y objetivo de investigación	Técnicas	Fuentes o sujetos	Forma de análisis
	<ul style="list-style-type: none"> - Aportes formativos de la universidad a la sociedad - Impacto de la pandemia en el modelo educativo 		
<p>3. ¿Cómo configurar el modelo educativo de la UCR para potenciar la respuesta formativa que ofrece a la sociedad?</p> <p>Objetivo: Configurar, a partir del ideario prescrito y de las nociones de la comunidad universitaria, el modelo educativo de la UCR y su relación con los requerimientos formativos de la sociedad, para la exposición de los aspectos que potencian este vínculo, desde su creación hasta la fecha.</p>	Entrevistas	Sujetos que brinden un trazado histórico de la evolución del modelo	Análisis interpretativo o hermenéutico
	<p>Cuestionario para el nodo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aspectos que potencian el vínculo con la sociedad 	Población docente	Análisis estadístico descriptivo

Fuente: elaboración propia, 2022.

Aunque el diseño de investigación con métodos cualitativos debe ser definido desde el inicio en la etapa de reflexión y planificación del estudio, puede ser modificado según sea necesario y se vaya determinando a partir de los hallazgos resultantes de la revisión de literatura o del ajuste a las técnicas de recopilación de información que se hace durante su ejecución. En este proceso de definición, revisión y redefinición se deben tomar en cuenta algunas consideraciones en términos de selección de las técnicas de recolección de información, de fuentes y de sujetos de investigación.

Tal y como se mencionó antes, el estudio de caso puede utilizar diversas técnicas en la recolección de la información, siempre y cuando se logre mantener con claridad de dónde procede la

interpretación, porque “la función del investigador cualitativo en el proceso de recogida de datos es mantener con claridad una interpretación fundamentada” (Stake, 1999, p.21). En esta investigación se trabajará con entrevistas a profundidad, grupos de discusión, y revisión documental y cuestionario, de la forma en la que se detalla a continuación.

5.1.Revisión documental

La orientación técnica fundamental para el análisis de la documentación es partir de la premisa de que esta técnica “es útil para establecer qué antecedentes históricos podrían existir para proporcionar un trampolín para la recopilación de datos contemporáneos” (Simons, 2014, p.463). Por lo que es importante, tener acceso a los documentos universitarios que son relevantes para responder a las interrogantes de investigación, e iniciar con esta etapa en el acceso al conocimiento del trabajo de campo.

Se realizó una revisión documental que inició por la identificación y valoración de los documentos y de su utilidad para los propósitos de la investigación. La técnica de análisis de contenido de algunos referentes bibliográficos implica concentrarse en el significado de la información aportada por el material consultado, en función de las preguntas u objetivos de investigación y a partir de la definición de categorías de análisis. Se consultaron documentos institucionales tales como reglamentos y normativa, se construyó un marco de codificación para las categorías de análisis, luego se revisó y ajustó el contenido analizado para incorporar a los hallazgos y conclusiones de la investigación.

Para extraer las categorías de análisis de la relación modelo educativo y sociedad se recurrió a los datos que se encuentran en formato escrito en los documentos institucionales. Se trató de encontrar el significado del texto. Por lo tanto, son datos que se encontraron en el discurso escrito, con los que se buscó comprender y profundizar sobre el modelo educativo. El modelo teórico de inferencia vinculado es el de la comprensión significativa, que utiliza la lingüística como enfoque metodológico, para profundizar en los significados que se obtienen a partir de los documentos y de los datos textuales existentes, lo cual guarda relación con el análisis de la hermenéutica analógica.

Para comprender la relación entre modelo educativo de la Universidad de Costa Rica y la sociedad, se debe partir de la naturaleza del saber, que en este caso no es generalizable, no se podría tomar los modelos de una muestra de universidades y generalizarlos a la UCR, ni viceversa, sino que más bien se trata de un saber producido al interior del contexto de esta universidad. Por lo tanto, el muestreo a utilizar para la revisión de textos fue intencional, es decir, se debieron definir los criterios para seleccionar las fuentes documentales o fuentes de información escritas, como, por ejemplo, su relevancia como texto formal o normativo en la universidad, la temporalidad en la que se escribieron (de tal año a tal año), su utilización como referencia para el accionar universitario, su naturaleza como

propuesta atípica (en la medida en la que ofrezca una noción novedosa o diferente), así como la disponibilidad para acceder a ellos.

En total se revisaron y analizaron 34 documentos, de los cuales nueve fueron actas y resoluciones de los Congresos Universitarios, cuatro documentos estatutarios, 21 documentos de políticas institucionales. Se inició con un mapeo documental, que consistió en la identificación de referencias clasificadas en tres tipos: referencias estatutarias, en las que se incluyen el estatuto orgánico y la ley de creación de la UCR; actas generadas por el Consejo Universitario a partir de los Congresos desarrollados por la Universidad desde 1972; y políticas institucionales desde 1991.

Criterios de inclusión y exclusión de documentos

De los documentos estatutarios se incluyen aquellos que muestran el ideario de lo que la universidad pretende alcanzar como institución educativa, tales como el estatuto orgánico y la ley de creación de la UCR. No se consideran reglamentos y otros documentos normativos que no establezcan alguna delimitación de ese ideario en términos de requerimientos formativos.

Para el caso de las actas del Consejo Universitario se consideraron aquellas que se generaran a partir de los últimos Congresos Universitarios, es decir, que provinieran de una resolución generada a partir de una ponencia aprobada en el Congreso Universitario y que dicha resolución estuviese relacionada con alguno de los ámbitos del modelo universitario y que además guardara relación con los aspectos formativos de la educación universitaria.

Respecto a las políticas institucionales se incluyeron todas las que se encontraron disponibles a partir de 1991, no se tuvo acceso a las anteriores a esa fecha. No se utilizó ningún criterio de selección o de exclusión, sino que se revisaron todas las disponibles para identificar cuáles se relacionaban con el modelo educativo y se analizaron mediante el análisis de contenido utilizando el círculo hermenéutico como se explicará en el apartado 6.2.

5.2. Entrevistas a profundidad

Bajo la orientación técnica de Simons (2014), en la que se señala que la entrevista es una de las técnicas más efectivas “para obtener datos en profundidad, documentar múltiples perspectivas y experiencias y explorar temas controvertidos” (p.462), se procedió al “cuestionamiento, el sondeo, la escucha y, sobre todo, la atención a los silencios y lo que significan (p.462). Esto requirió iniciar por invitar a los sujetos a contar sus historias o a reflexionar sobre algún tema específico en relación con el modelo educativo de la UCR. Se considera también la orientación ofrecida por Flick (2015), que apunta hacia la posibilidad de entrevista no sólo individual sino grupal.

La entrevista consiste en obtener interpretaciones de otras personas. Es “el cauce principal para llegar a las realidades múltiples” (Stake, 1999, p.63), a partir de la experiencia y sentidos particulares de cada sujeto. Para la investigación en educación, la noción de entrevistas que las

caracteriza como “exploraciones dialógicas de temas por hablantes en las que entrevistadores y entrevistados argumentan, debaten y transforman su comprensión de los temas a través de conversaciones de investigación¹ (Roulston, 2014, p.3), es particularmente significativa. En esta investigación, se constituye en un instrumento que se alinea al enfoque y a los propósitos de la investigación. La entrevista permitió construir información acerca de las diferentes formas y lógicas de entender la relación entre modelo educativo y sociedad, por lo que calzó muy bien con una investigación en la que se pretendía crear un espacio para el diálogo.

El análisis de los datos que provienen de entrevistas debe estar teóricamente informado, “para analizar los datos de las entrevistas, los investigadores deben considerar cuidadosamente las siguientes preguntas: ¿Cuáles son los supuestos teóricos sobre los que se basa un proyecto de investigación? [y] ¿Cuáles son las posibilidades analíticas y las estrategias de representación implícitas?” (Roulston, 2014, p.3). En consideración a estas interrogantes, la entrevista puede aportar mucho a la investigación educativa pues se ajusta al enfoque de investigación construccionista y facilita el estudio de caso. Con el análisis de las entrevistas se pueden llegar a interpretar, comprender, discernir el significado de la experiencia vivida, codificar abiertamente para la creación de categorías, describir e interpretar culturas y contextos o encontrar patrones en las narrativas.

Según lo recupera Roulston (2014), el análisis de datos de entrevistas incluye las fases de (1) reducción de datos; (2) reorganización de datos; e (3) interpretación y representación de datos. En la fase de reducción de los datos se busca la comprensión de las ideas principales, si se aplica la teoría fundamentada se aplican códigos a las transcripciones; para un estudio fenomenológico, se “reducen los datos al eliminar declaraciones repetitivas y datos irrelevantes para el fenómeno que se examina” (p.11); para la narrativa se representan “las historias de los participantes y las entrevistas se editan para representar las ideas centrales discutidas” (p.11); y en una etnografía, “la codificación podría centrarse en el uso del idioma nativo o en la identificación de los participantes” (p.11).

La segunda fase en el análisis de una entrevista implica la reorganización, clasificación y categorización de datos. Aquí, se deben generar “afirmaciones sobre los temas reuniendo y reorganizando los datos, códigos, categorías o historias. Los hallazgos pueden recopilarse clasificando y comparando datos, códigos y categorías, y considerando los vínculos entre estos” (p.11).

Aunque los investigadores pueden variar en su enfoque teórico, lo que es común en esta fase de análisis es que los investigadores discernen los conceptos clave relacionados con el tema de estudio, reflexionan sobre entendimientos previos y

¹ Traducción libre

afirmaciones iniciales, y buscan iterativamente a través del conjunto de datos para verificar, volver a verificar, y revisar ideas preliminares sobre el tema de estudio. (p.11)

La tercera fase, que corresponde a la interpretación y redacción de hallazgos, consiste en considerar las “afirmaciones y proposiciones a la luz de investigaciones y teorías previas para desarrollar argumentos” (p.11), esto se hace por medio de la construcción de una historia que hace la persona investigadora que puede respaldar con citas directas, diagramas y representaciones visuales.

Dada la gran cantidad de datos que puede generar la entrevista, se debe etiquetar, almacenar y proteger los archivos de datos de forma sistemática. “Las transcripciones deben incluir la fecha y los detalles de la entrevista, el contexto de la entrevista y los seudónimos utilizados para representar a los participantes [...] Se deben hacer copias de seguridad de todos los archivos” (p.12). Además, se deben reducir los datos.

También existe un peligro de 'forzar los datos' para que se ajusten a hipótesis preconcebidas. “Una estrategia útil es revisar los datos para buscar casos negativos y datos discrepantes que refutarían o complicarían los hallazgos. El concepto fenomenológico de 'poner entre paréntesis' las suposiciones de uno también es útil” (p.13).

Se debe considerar que, “cualquier entrevista, ya sea que se haya realizado de manera deficiente o haya involucrado a un participante reacio, proporciona datos sobre algo, aunque los datos generados pueden no estar relacionados con el enfoque analítico inicial del investigador”, por eso es importante análisis constante durante todo el proceso de investigación.

Otros aspectos por considerar son que, la entrevista se puede transcribir literalmente o editar para mayor claridad, en consideración del contexto (forma de expresarse, pausas, suspiros, risas) en el que se construyen los datos de la entrevista que puede enriquecer las representaciones de los hallazgos.

Al transcribir en detalle las secuencias de la interacción de la entrevista, es posible examinar cómo los hablantes logran el entendimiento mutuo, y manejar los desacuerdos y los problemas de interacción. Sin embargo, es posible que los investigadores no tengan tiempo ni fondos para transcribir un conjunto de datos completo (Roulston, 2014, p.6)

Para las entrevistas de esta investigación, se establecieron tres preguntas claves y se realizó el ejercicio de ir y venir entre el análisis textual y la entrevista. En el momento de la entrevista, se debió recordar la importancia de darle voz a la persona entrevistada, para que fuera ella quien tomara el control del espacio y lograra con ello recuperar la reflexión y conceptualización sobre el modelo educativo. Una vez que se aclararon aspectos sobre la confidencialidad de la información, se solicitó

el consentimiento para la grabación y además se tomaron notas en situ. Se realizaron de manera virtual. Se procuró que las entrevistas duraran entre 1 hora y 1.5 horas, pues el tiempo se adaptó a las condiciones y reflexiones de la persona entrevistada. La determinación del día y la hora se realizó a conveniencia de ambas partes. Al final, y a manera de agradecimiento, se le ofreció a la persona entrevistada el envío del documento de tesis. En el apéndice B se aprecia la guía de entrevista utilizada.

Construcción y validación de la guía de entrevista

Se elaboró una guía de entrevista que se sometió a validación. También se trabajó en la selección de personas académicas destacadas para entrevistar, que fueron elegidas una vez que cumplieron con ciertos criterios de inclusión, tal y como se describe a continuación.

Se preparó una guía de entrevista que fue revisada y aprobada por la directora de tesis y posteriormente se sometió a validación por parte de personas expertas, una de ellas fue uno de los integrantes del Comité asesor de tesis, el Dr. Ronny Viales y otra la Dra. Vanessa Smith. Estas personas se determinaron por su amplia experiencia y conocimiento en construcción y validación de instrumentos.

Como resultado de la validación se introdujo una pregunta general, para romper el hielo e ir introduciendo a las personas en la temática. Se mejoraron aspectos de forma como presentación personal antes de iniciar la entrevista, confirmación del consentimiento informado y solicitud de permiso para grabar la sesión. Además, se confirmó acerca de la pertinencia y la coherencia de las preguntas incluidas en la guía. Estas entrevistas fueron grabadas en la plataforma Zoom y se utilizó la transcripción realizada por esa aplicación para el registro y sistematización correspondiente.

Criterios de inclusión para entrevistas a profundidad

Las personas participantes de las entrevistas fueron seleccionadas por su perfil como conocedoras de la Universidad de Costa Rica y cuya experiencia destacara para constituirse en las mejores voces, las que podían expresar las nociones del modelo educativo universitario en relación con los requerimientos formativos de la sociedad. Fueron personas que aportan pensamiento histórico de la Universidad, que fueron o son portadoras del pensamiento discursivo de la Institución, algunas de estas personas participaron activamente en el III Congreso Universitario. Es decir, en general se trató de personas que han participado en la configuración de la UCR, que han estudiado el concepto de formación y que pueden vincular el proceso formativo con aspectos fundamentales con el modelo.

Se contactó por teléfono a las candidatas a ser entrevistadas para hacerles la invitación a participar, una vez obtenida una respuesta positiva, se coordinó el día y la hora a conveniencia de estas. Se redactó un consentimiento informado según el formulario propuesto por el Comité Ético Científico de la Universidad de Costa Rica (CEC) y se les envió previo a la entrevista para ser leído

y firmado. Debido a que el consentimiento informado incluía mantener el anonimato, en el análisis de resultados que se presentará en el capítulo IV, no se citará con el nombre de la persona entrevistada. Se realizaron en total siete entrevistas a profundidad.

5.3. Cuestionario

Aunque en esta investigación predomina el uso de técnicas cualitativas a consecuencia de la fundamentación ontológica y epistemológica desarrollada, se aprovechó que el estudio de caso permite la utilización de técnicas más descriptivas como las del cuestionario para generar algunos datos de percepción docente que se pudieran agregar al análisis de contenido.

El cuestionario es un instrumento clásico para la recopilación y el registro de datos de una forma más descriptiva, que facilita la consulta rápida a una población más amplia. No requiere una relación directa entre los sujetos de la investigación, pero sí de una preparación sistemática y cuidadosa. Puede ser aplicado por diferentes vías, de manera personal, por correo o por teléfono. Esta flexibilidad hace del cuestionario un instrumento muy útil para recopilar datos de personas difíciles de acceder por motivos de distancia, de dispersión o con pocas posibilidades de ser reunidas.

El cuestionario se basa en preguntas estandarizadas que son aplicadas a la población de interés y que pueden incluir aspectos objetivos como hechos, o aspectos subjetivos como opiniones y actitudes. Por lo general, se pretende la comparación de la información simultáneamente o en diferentes momentos en el tiempo, por lo que se construyen instrumentos estructurados para abordar a los sujetos con las mismas preguntas y en el mismo orden (D'Ancona, 2001). De esta manera, los resultados de la consulta se pueden generalizar dentro de los límites definidos por el diseño muestral. Las respuestas son agrupadas, se cuantifican y se analizan estadísticamente. Según lo detalla D'Ancona (2001), se utilizan preguntas que son en su mayoría, cerradas. “Por esta razón, las opciones de respuesta se limitan a las previamente especificadas por el investigador. De ahí la conveniencia de complementar los datos de encuesta con la información reunida mediante otras estrategias de investigación” (p.245).

El cuestionario dirigido a población docente se realizó para atender a dos objetivos de la investigación, tanto el de *interpretar las nociones que tiene la comunidad universitaria en términos del modelo educativo, para la comprensión de la relación existente con los requerimientos formativos de la sociedad*; como el objetivo de *configurar, a partir del ideario prescrito y de las nociones de la comunidad universitaria, el modelo educativo de la UCR y su relación con la sociedad, para la exposición de los aspectos que potencian este vínculo, desde su creación hasta la fecha*.

Se elaboró un borrador de cuestionario que fue sometido a revisión y validación. La revisión fue realizada por la directora de tesis, con quien se corroboró que el instrumento abarcara lo requerido por el diseño metodológico y los objetivos de la investigación. Luego se llevó a cabo la validación de

contenido con tres personas expertas en medición y educación superior. Esta validación requirió del diseño de una guía de entrevista cognitiva y de un instrumento para usar durante la validación. La guía de entrevista cognitiva se visualiza en el apéndice C. Los criterios para la selección de especialistas fueron: personas con formación en estadística, docentes de la Universidad de Costa Rica, amplia experiencia y conocimiento en medición, con trayectoria en investigación y con conocimiento de la educación universitaria.

Como resultado de esta validación con personas expertas se hicieron ajustes en cuanto a las instrucciones, tipo de preguntas a incluir, opciones de respuesta, claridad de los ítems, lógica subyacente a las preguntas, el conocimiento de la información solicitada y la posibilidad de sesgos. También se hicieron ajustes de redacción en los ítems.

Posteriormente, se realizó un proceso de validación con una persona docente por cada carrera seleccionada para la aplicación del cuestionario. Es decir, en total se validó con nueve personas. La definición de cuántas y qué personas incluir en este proceso se realizó en consideración de la afinidad que debían tener con la población a la que se aplicaría el cuestionario. Es decir, debían ser personas docentes de la UCR, pero, además, que ejercieran la docencia en las mismas carreras en las que se aplicaría, que fueran tanto docentes en propiedad como en condición de interinazgo, que fueran tanto personas con muchos años de ser docentes como con pocos años y que fueran tanto mujeres como hombres. Este proceso inició con la coordinación de una cita para llevar a cabo la entrevista cognitiva. Durante la entrevista se retomaron apreciaciones en términos de claridad, dificultad para responder, ambigüedad de los ítems o cualquier otra observación que se mencionara.

Para la aplicación del cuestionario se inició por enviar un correo a cada dirección de carrera con la presentación de la investigación y la solicitud de apoyo para aplicar el cuestionario entre el profesorado, se dio seguimiento a esta comunicación y en algunos casos, por solicitud de la dirección, se envió una carta con más detalles acerca del alcance y requerimientos de la investigación y del cuestionario. También se solicitó a las direcciones de carreras los correos electrónicos de su personal docente, se levantó una base de datos con dichos correos que fue la que se utilizó para alimentar la plataforma en la que se subió el cuestionario. La plataforma que se utilizó para la aplicación fue la de Limesurvey, la cual permitió que llegara una invitación personalizada a cada docente con la invitación a responder el cuestionario autoadministrado y en línea.

Se envió el cuestionario a toda la población docente de cada carrera seleccionada, en total se hicieron 425 envíos y se obtuvo una respuesta de 243 personas docentes. Se dio seguimiento durante tres semanas a las personas que no habían respondido mediante recordatorios personalizados por correo electrónico, así como recordatorios por medio de las direcciones o coordinaciones de carrera.

El cuestionario incluyó una parte introductoria en la que se expuso el objetivo y la motivación a responder, luego una sección en la que se explicaba y solicitaba el consentimiento informado, una sección de datos generales, una escala con ítems para ofrecer opinión sobre el modelo educativo de la UCR, otras preguntas de selección y otras preguntas formuladas a través de un ranking. La estructura del cuestionario puede apreciarse en el Apéndice D.

Criterios de inclusión y exclusión para el cuestionario

Se llevó a cabo un proceso de selección de carreras a cuyo profesorado se le aplicaría el instrumento, tal y como se describe a continuación: se seleccionaron nueve carreras bajo ciertos criterios. No se trabajó con un muestreo estadístico de la población docente de la UCR para la aplicación del cuestionario, sino que, se llevó a cabo un proceso de selección más cualitativo, fundamentado en algunos criterios para establecer algunos casos de carreras cuyo profesorado se invitaría a participar del estudio. A continuación, se describen los criterios generales de inclusión y en la tabla 2 se hacen aclaraciones para cada una de las carreras escogidas.

- El primer criterio utilizado fue el de carreras de la Universidad que se hubiesen creado a partir de 1980, para cumplir con lo definido desde el diseño de la investigación. De estas se debían excluir las creaciones de diplomados por no abarcar un programa de estudios de una carrera completa y las creaciones de licenciaturas porque ya cuentan con un programa previo.
- Otro criterio fue que la escogencia de carreras incorporara a la mayoría de las áreas de conocimiento de la Universidad, es decir que se pudiera contar con representación de opinión a través del cuestionario de la mayor parte de las áreas como fuera posible.
- Además, debían ser carreras que estuviesen activas, para ello se definió como límite el que se hubiesen ofertado en el I ciclo del 2023 (con cuya información ya se contaba para el momento de la selección de las carreras).
- Que se tratase de carreras propias.
- Que hubiese representación de las sedes regionales, es decir, en caso de carreras en varias sedes que cumpliesen con los anteriores requisitos se escogería la de alguna sede regional.
- Si se daba el caso, se le daría prioridad a carreras que tuviesen algún requerimiento de formación especial.

Tabla 2*Carreras seleccionadas para aplicación de cuestionario, UCR, 2024*

Área	Escuela	Nombre y grado académico	Año de creación	Fascículo y/o resolución	Observaciones
Ingeniería	Computación e Informática	Bachillerato en Computación con varios énfasis	1981	Fascículo 4208	En 1981 se crea la carrera con el nombre "Computación e Informática". Sin embargo, anteriormente (1976), se brindaba el Bachillerato en Ciencias de la Computación como parte de la Escuela de Matemáticas" Esto es lo que se indica en el fascículo de creación
Sedes	Sedes regionales	Bachillerato en Turismo Ecológico y Licenciatura en Gestión Ecoturística	1990	VD-R-4880-1990 (Bachillerato) VD-R-7468-2004 (Licenciatura)	Primera carrera propia de las sedes
Sedes	Sedes regionales	Bachillerato en Informática Empresarial	1997	VD-R-6426-1997	Por ser un caso de integración de todas las sedes
Ciencias básicas	Matemática	Bachillerato y Licenciatura en Ciencias Actuariales	2001	VD-R-6828-1999	Por ser una aplicación de la matemática a la resolución de problemas sociales

Área	Escuela	Nombre y grado académico	Año de creación	Fascículo y/o resolución	Observaciones
Salud	Salud Pública	Bachillerato y Licenciatura en Promoción de la Salud	2006	VD-R-7915-2006/ VD-R-8728-2011	Es la única carrera de Medicina que no es de Tecnologías de la Salud, la cual es una unidad académica nueva
Ingeniería	Sedes regionales	Licenciatura en Ingeniería Mecánica con énfasis en Protección Contra Incendios	2007	VD-R-8026-2007	Por ser un programa impulsado por Conare para la articulación institucional
Sociales	Sedes regionales	Bachillerato en Ciencias de la Educación en I y II ciclos con énfasis en Lengua y Cultura Cabécar (Plan especial)	2009	VD-R-8427-2009	planes especiales
Sociales	Formación Docente	Bachillerato y Licenciatura en la Enseñanza de las Ciencias Naturales	2021	VD-11972-2021	Actualmente se oferta con este código, sin embargo, se crea en 1991 bajo la resolución VD-R-5043-1991. El nombre y grado, así como el código, cambian a partir del proceso de reestructuración.

Área	Escuela	Nombre y grado académico	Año de creación	Fascículo y/o resolución	Observaciones
Agroalimentarias	Tecnología de Alimentos	Licenciatura en Ingeniería de Alimentos	2011	VD-R-8736-2011	Tecnología de Alimentos se crea en 1974. Después se reestructura y cambia nombre y código. Se reestructuró y cambió de nombre y de código en el 2011

Fuente: elaboración propia con base en registros del Centro de Evaluación Académica, UCR, 2024.

6. Análisis de la información

El análisis de la información en los estudios de caso se fundamenta en instancias de interpretación directa o de construcción de categorías, que se obtienen a partir de procesos de agregación, o también del establecimiento de correspondencias y patrones en la información. Para lograrlo, se adoptan las orientaciones técnicas aportadas por Simons (2014), principalmente en cuanto a realizar un “mapeo conceptual para representar datos visualmente y explorar vínculos entre conceptos relacionados” (p.464). Se recomienda seguir las etapas propuestas por esta autora en cuanto a la creación inicial de sentido, la identificación de temas y el examen de patrones y de relaciones entre ellos. Así, una vez que se cuente con los datos, se dividen en secciones o conjuntos de datos (codificados y categorizados) y luego se reordenan y exploran por temas, patrones y posibles proposiciones. Esto explica el análisis de la información a nivel global, pero además de ello, en esta investigación se recurrirá a varios métodos de análisis según sea la técnica utilizada, para dar sentido a los datos.

A partir de los argumentos desarrollados en el marco teórico con respecto al debate actual del modelo de universidad pública latinoamericana, emergen algunas categorías que sirven de guía para el análisis de la información a construir a partir del estudio de caso de la UCR.

6.1. Método de análisis de datos

Para los resultados de la revisión documental, se trabajó con el análisis de contenido mediante el círculo hermenéutico, con el fin de establecer significados en los textos a partir de ciertas categorías temáticas preestablecidas en el diseño de investigación. El análisis de contenido se puede aplicar tanto a los documentos institucionales como a lo producido por medio de las entrevistas. Requiere la

delimitación de las unidades o categorías de análisis, la codificación y localización de información de alta relevancia, y una vez generados los códigos y de haber alcanzado la saturación de estos se genera y revisa el reporte del sistema de códigos. Para ello se valoró si la pertinencia de la utilización de algún *software*, ya que, el avance en *softwares* informáticos que permiten codificar y crear categorías no solo de textos, sino de audios y videos, facilitan estrategias metodológicas como las de estudios de caso. Finalmente, se decidió trabajar con el Atlas.ti 24.

Aunque la codificación es considerada por algunas personas investigadoras no solo como un simple proceso de manipulación de los datos, sino como un proceso analítico, los *softwares* también cumplen con esta condición, así lo explica Gibbs (2014), “para extraer una comprensión coherente y novedosa de sus datos. El software incluye una variedad de herramientas para la manipulación de códigos que soportan este tipo de pensamiento [refiriéndose al análisis en la codificación]” (p.8).

Otra ventaja del uso de estos *softwares* es la facilidad ofrecida para la búsqueda de información, de palabras o frases que pueden hacer como si fueran un procesador de textos. Pueden realizar búsquedas de texto y búsquedas de códigos, lo cual se convierte en una forma clave para ampliar el análisis, al “ofrecer explicaciones de los patrones de ocurrencia de tales temas y, tal vez, sugerir causas o explicaciones para esos patrones” (Gibbs, 2014, p.10). Unido esto a la posibilidad de almacenar datos cuantitativos y de utilizarlos en la recuperación o consulta junto con la codificación en investigaciones con métodos mixtos.

El análisis de la información generada y co-construida se desarrolló por medio de la interpretación hermenéutica. Según Wernet (2014), la hermenéutica se refiere al arte de comprender y tiene su origen en el problema de la exégesis, que consiste en encontrar el "verdadero significado" de los textos. Mediante el análisis hermenéutico se procurará revelar la realidad social de la relación modelo educativo y sociedad, basada en el significado latente de los enunciados y en relación con las intenciones de los sujetos. Este tipo de análisis procurará producir explicaciones del fenómeno estudiado lo más profundas posibles, y donde lo importante sea permitir que se exponga la voz del sujeto, concentrarse en el texto y en su interpretación. Como bien lo expone Ríos (2005), “el texto se constituye en una unidad lingüística posible de ser interpretada y, consiguientemente para nosotros, en la posibilidad de sumergirnos en el mundo del lenguaje de los sujetos que nos proponemos comprender” (p.54). Así, se realizó un análisis interpretativo de los datos como una forma de interpretar la experiencia del sujeto de la UCR y del sujeto externo, a partir de sus discursos, relatos o expresiones. Para lograrlo, “se hace necesario un análisis objetivo de las estructuras del relato, el cual describe los códigos a través de los cuales el narrador y el receptor son significados a lo largo del relato, sin salirse de la inmanencia de lo relatado” (Ríos, 2005, p.56).

En el caso del cuestionario, el método de análisis fue meramente descriptivo, ya que esta no obedece a una investigación con una orientación empírico-analítica, ni del tipo explicativa, no busca la explicación de relaciones entre variables o el tamaño de influencia de una variable sobre otra, sino únicamente la recopilación de datos que permitan caracterizar algunas relaciones. Tal generación descriptiva de datos se realizó por medio de un *software* de análisis estadístico llamado Statistical Package for Social Sciences (SPSS).

Parte elemental del análisis se constituyó a partir de la triangulación que se realizó tanto a nivel de datos como a nivel instrumental. La triangulación favorece la complementariedad, permite combinar “fuentes de datos e investigadores para mejorar la validez de los hallazgos de la investigación” (Flick, 2018, p.2). El análisis reunió las diferentes perspectivas acerca de la relación modelo educativo y sociedad recogidas desde lo individual hasta lo colectivo, perspectivas de diferentes poblaciones, tales como la estudiantil, la docente, la de autoridades y la de personas externas en su calidad de beneficiarios o colaboradores de la Universidad. También se recurrió a la triangulación de los datos textuales con los verbales. De acuerdo con Flick (2018), “las buenas prácticas de investigación obligan al investigador a triangular, es decir, a usar múltiples métodos, fuentes de datos e investigadores para mejorar la validez de los hallazgos de la investigación” (p.3). Por lo que, se desarrollaron varios tipos de triangulación, la metodológica que incluye la triangulación dentro del método, esto es, dentro del estudio de caso, y la triangulación entre sujetos, para lograr una comprensión más amplia, profunda e integral de los datos.

6.2. Análisis de contenido mediante la hermenéutica analógica

La hermenéutica como disciplina utilizada para interpretar, conlleva a la comprensión de un texto que, cuando es puesto en su contexto genera la interpretación, “de modo que interpretar es poner un texto en su contexto, eso es lo que enseña a hacer la hermenéutica” (Beuchot, 2010, p.18). En esta investigación se utilizó la hermenéutica como modo de interpretación no objetiva ni subjetiva en su totalidad, pues bien, lo explica Beuchot (2010),

Tomar en cuenta al autor y lo que quiso decir, su intencionalidad, es lo que da objetividad a la interpretación. Si sólo se privilegia al lector, se tiene una interpretación subjetiva. Por tanto, hay que atender a los dos, para lograr una interpretación lo más objetiva que se pueda, a pesar de que siempre va a predominar lo que interpreta el lector (p.18).

Una interpretación totalmente objetiva se obtiene de una hermenéutica unívoca, que es la que privilegia al autor, ante todo. Una interpretación totalmente subjetiva se obtiene de una hermenéutica equivoca, que es la que privilegia drásticamente al lector, por lo que es relativista. Una posición intermedia se adopta a partir de la hermenéutica analógica, esta es una hermenéutica “que procure

colocarse entre esos dos extremos y trate de alcanzar la mayor claridad posible, sabiendo que nunca se va a alcanzar la claridad total y que siempre predominará la diferencia y la equivocidad” (Beuchot, 2010, p.19).

Esta investigación versó en torno a la hermenéutica analógica, la que busca el equilibrio entre positivismos, científicismos, racionalismos, por un lado, y los relativismos y escepticismos por otro, porque se comparte el criterio del autor en cuanto a que,

en esta época posmoderna, tan llena de irracionalismo, se necesita una hermenéutica analógica que tenga por cometido frenar y limitar ese relativismo tan fuerte que se ha desatado y que no conduce a ningún lugar favorable, sino por el contrario, lleva directamente a un callejón sin salida (pp.19-20).

La hermenéutica analógica le ofrece a esta investigación un criterio para “encontrar puntos de conmensurabilidad, de unión, de orden; pero sin perderse, sin desbaratar” (p.128) porque involucra una condición de diálogo vivo, un diálogo como el que Gadamer plantea, que “no se reduce al habla que puede haber entre dos o más personas [...] sino que se amplía a toda relación que dialécticamente une a las partes-texto e intérprete- para lograr la verdadera conversación, el acto comunicativo” (Álvarez, 2012, p.171).

El proceso de aplicación de la hermenéutica analógica en esta investigación consistió en cuestionar lo que el texto quiere decir, porque “preguntar que en sí mismo se convierte en respuesta, condición para que un texto adquiriera sentido” (Álvarez, 2012, p.179).

Debido a que la hermenéutica analógica reconoce que el punto de partida de toda interpretación ocurre a partir del “interés que el investigador tiene con respecto a lo que quiere comprender-explicar, es decir, el origen es el intérprete y no los agentes externos que de manera determinante definen que si es investigable (Álvarez, 2012, p.276), la investigadora no se desprendió de su subjetividad para interpretar y para concluir el acto investigativo con la elaboración de una explicación que dependió de sus habilidades interpretativas y del trabajo de investigación realizado.

En caso de dos o más interpretaciones que aparecieran como rivales o complementarias entre sí, se mitigaron a través de un proceso de jerarquización, porque en la “hermenéutica analógica las verdades son por atribución o por correspondencia” (Álvarez, 2012, p.283).

6.3. Procedimiento para el análisis de la información

El análisis de la información construida requirió de varias etapas, la primera refiere al registro de los datos por medio de la transcripción y la organización de lo producido mediante la revisión documental y las entrevistas; a partir de lo cual se procedió según el método utilizado tal y como se describe a continuación.

El análisis de la información generada mediante el cuestionario se desarrolló desde un orden descriptivo, mediante el procesamiento estadístico. Consistió en cuantificar y someter a algunos cálculos estadísticos aquellas expresiones cualitativas sometidas a consulta. Para lograrlo se utilizó paquete informático SPSS que permitió codificar, organizar y crear tablas con los datos.

Para el análisis de contenido se procedió a identificar las categorías teóricas que están relacionadas o incluidas en el marco teórico, se codificaron y se concretaron en categorías, para realizar con ellas la comparación con lo expuesto en los textos consultados. Ello requirió el levantamiento de categorías claves para el procesamiento de la información. Le continuó la etapa del procesamiento, en la que se redujeron los datos, se configuraron en una estructura que permitiera comprender qué fue lo que se obtuvo, de manera que se pudiera comunicar. Esa organización y procesamiento de la información permitió ordenar el cúmulo de datos y encontrar patrones para relacionarlos. Se valorará la pertinencia de la codificación y procesamiento de los textos para la construcción de categorías mediante el *software* de Atlas.ti 24.

El análisis interpretativo de la hermenéutica analógica consistió en identificar unidades textuales con sentido. En este caso no interesa hacer una acumulación cuantitativa o cualitativa del dato, pero sí sacar a la luz todas las concepciones y percepciones de los sujetos. Luego se procedió a interpretar la información en relación con el análisis de contenido y el análisis descriptivo. Para ello se utilizó el círculo hermenéutico como una secuencia recursiva en la que se ponen en relación las intuiciones, opiniones, preconceptos, prejuicios, interpretaciones, percepciones y experiencias en un movimiento tipo espiral para la búsqueda de significados y de sentidos. Se consideró la “circularidad que media entre el sujeto que comprende y el objeto comprendido” (Gadamer, 2002, p.324), para entender el todo desde lo individual y lo individual desde el todo.

En la hermenéutica analógica se deben encontrar las diferencias para llegar a las semejanzas y obtener de esa manera “un juicio ponderado, matizado, proporcional o analógico” (Beuchot, 2010, p.73). Por lo que el análisis de la información en esta investigación se basó en este criterio de la hermenéutica analógica para yuxtaponer, fusionar o transferir el contenido hasta llegar a la comprensión y explicación, lo cual atiende a la posibilidad de desviar el contenido original para generar nuevos (Álvarez, 2012). Todo este acto interpretativo considerará las características históricas culturales en que cada texto o persona se constituye.

El análisis a partir de los estos métodos cerró con el proceso de triangulación para validar los resultados. Luego de lo cual se procedió a la etapa de interpretación, que lo que hizo fue dar significado a los resultados al comparar lo que se encontró con el marco de referencia teórico. En esta etapa se vinculan significados, patrones o categorías identificadas en el análisis de las distintas relaciones entre modelo educativo y sociedad.

Con todo este análisis se procedió a repensar el modelo educativo mediante la discusión de los hallazgos e interpretaciones hasta ese momento construidas para volver a generar información. Esta nueva información o información complementaria debió ser analizada mediante el círculo hermenéutico, el cual trabaja a partir de conceptos previos que delimitan el universo de posibilidades interpretativas posibles.

Los conceptos previos se llegan a comparar con lo encontrado en el texto. Lo que se busca es permitir que el texto hable por sí mismo y que se integre a las ideas conocidas (códigos previos) y como resultado, se pueden llegar a generar nuevos conceptos, lo cual se traduce en una amplia comprensión del texto, “ya que aleja al investigador de la posición en la que se encontraba anteriormente y, al escuchar abiertamente la experiencia de los demás, avanza hacia una visión de nuevos horizontes y perspectivas” (Barbosa y do Socorro, 2020, p.1044).

Entonces, el círculo hermenéutico ocurre cuando la información previa se integra con la nueva, esta nueva comprensión se relaciona con otras partes y se ajusta la comprensión, así se mantiene un diálogo entre las partes y el todo para refinar la comprensión y llegar al todo interpretado (Barbosa y do Socorro, 2020).

La secuencia del círculo hermenéutico a seguir consiste en:

- Asegurarse ser parte de la cultura o del lenguaje del tema de investigación (información que sea familiar).
- Considerar los conceptos previos y construir un sistema de códigos y categorías con el conocimiento preconcebido. Esto permite pre-comprender el texto.
- Encontrar temas y patrones significativos en el texto, y conforme se realiza la lectura y la relectura, desarrollar nuevos códigos y categorías. Este es un proceso de reflexión entre las estructuras de pensamiento de la persona investigadora y la interacción con el texto, en el que se produce un diálogo con el contenido que le permite reflexionar “sobre sus propias estructuras de pensamiento y cómo las mismas afectan la interpretación del texto y cómo, al mismo tiempo, el texto modifica el pensamiento del investigador” (Quintana y Hermida, 2019, p.78).
- Interpretar el texto en un proceso cíclico que incluye un recorrido entre las partes del texto y el todo y entre el todo y las partes, y que nunca se convierte en un círculo cerrado. La persona investigadora deberá traducir los mensajes del texto, “mediante distintos procesos intelectuales, incluyendo la evaluación crítica, la generalización, la comparación, la contrastación, la diferenciación, entre muchos otros” (Quintana y Hermida, 2019, p.78).

- Además, se incluye el análisis de la contextualización del texto, que comprende el descubrimiento de la intención de la persona autora, compuesta por sus motivaciones, valores, filosofía de vida; y el descubrimiento del significado dado por el contexto histórico o sociocultural que condiciona u ofrece un marco de referencia para la persona autora (Arráez, Calles y Moreno, 2006).

7. Criterios de calidad

La teoría crítica y decolonial buscan revelar la existencia de lógicas de poder que se pueden ejercer en el ejercicio de la investigación, por lo que, es necesario que la interpretación que realice de los datos recopilados acerca de la relación entre el modelo educativo de la UCR y la sociedad cuente con criterios que demuestren la calidad de la investigación en materia de viabilidad, reflexividad, transparencia, ética, coherencia, confianza y consistencia tal y como se describen a continuación:

- Viabilidad: Consiste en definir si se cuenta con las condiciones necesarias para desarrollar el estudio y aplicar la estrategia metodológica. La investigadora cuenta con disponibilidad de tiempo para ejecutar la investigación, conoce la estructura organizacional y tiene acceso a la información de contacto de las autoridades universitarias, población docente y estudiantil, por lo que puede acceder a ellas para invitarles a participar. Por otra parte, el tema es de interés institucional, ya que se ha dado a conocer en varias instancias como en la rectoría, la vicerrectoría de docencia y en el Centro de Evaluación Académica (CEA), la necesidad de establecer criterio con respecto al modelo educativo de la universidad.
- Reflexividad: se refiere a la puesta en práctica de la autocrítica y del tomar conciencia de mis propias posiciones como investigadora para apartar mis concepciones previas acerca de aquello a lo que debe dar respuesta el modelo de la universidad, o al menos exponer tales concepciones para que la interpretación de la información recopilada no sea influida por ellas. Como investigadora considero que la universidad sí debe modelarse en función de los desafíos de la sociedad, que no es una institución que funciona de manera aislada, sino que en las múltiples relaciones e intercambios que suele tener, debe saber recuperar las necesidades de la sociedad para vincularlas a su ejercicio formativo, investigativo y de acción social. Este posicionamiento personal lo adopto luego de considerar que, desde la teoría crítica, las relaciones que se generan entre modelo educativo y sociedad son de orden bidireccional, uno implica sobre el otro y viceversa.
- Transparencia: El concepto de transparencia me conduce a revelar que no solo soy investigadora de la relación entre modelo educativo y sociedad, sino que formo parte de la población implicada en esta relación, pues laboro para esta universidad y también estudio en ella. Me veo involucrada, formo parte del sujeto de estudio y estoy sumergida en la dinámica universitaria. La forma en la

que se desarrolle la investigación, también se encontrará influenciada por la experiencia de vida, experiencia profesional y cultural de la investigadora, quien es parte de la UCR y, por lo tanto, cuenta con una visión de universidad influida por lo que conoce y por la información a la que tiene acceso mediante sus interacciones laborales. Además, en la aplicación de los métodos de investigación se deberá aclarar que mi participación no estará encubierta y que puedo exponer mis propios conceptos o ideales de relaciones entre modelo educativo y sociedad, para que queden explícitos, se puedan confrontar con el resto y con ello evitar que sean impuestos en los resultados de investigación.

- Ética: además de procurar el anonimato de las personas involucradas en la investigación y del resguardo de la información, debo declarar que como investigadora me mueve un compromiso por la mejora y por el cambio, por lo que, hago explícito que creo en la posibilidad de que, en caso de ser necesario y de estar bien fundamentado, el modelo educativo universitario se debe movilizar hacia la transformación o hacia el mejoramiento, aunque ello implique la deconstrucción o la reconstrucción de sí mismo. Comprender el modelo educativo desde una mirada crítica implica cuestionarlo, evaluar los razonamientos que tenga la comunidad universitaria o razonamientos que se encuentren expresados mediante la práctica académica acerca de su modelo educativo. De manera que, sea la intersubjetividad la que se considere para analizar el modelo educativo de la universidad en función de la sociedad, para finalmente pensar en posibilidades de acción que lo constituyan o reconstituyan. Así, personalmente creo que cimentar los fundamentos universitarios solo en la teoría de aprendizaje humanista es una visualización restringida de lo que implica un modelo educativo, especialmente ante el contexto de la sociedad actual en el que se requiere de una perspectiva más amplia, una que incluye aspectos humanísticos, pero que también abarca otros aspectos.
- Coherencia: todo el diseño de investigación antes expuesto demuestra un hilo conductor que articula los hallazgos obtenidos en la contextualización y estado del arte del tema con la teoría y la fundamentación ontológica, epistemológica y metodológica, por lo que se cumple con el criterio de coherencia en todo el estudio propuesto.
- Confianza: la confianza de una investigación como esta se obtiene cuando varios sujetos, al estudiar la misma realidad, concuerdan en sus conclusiones. En esta investigación se procurará darles voz a los sujetos y considerar todas las voces, no únicamente la de una población, aunque ello no necesariamente implique consenso. Además, no se cuestiona el testimonio del otro, sino que se toma como algo cierto. La confianza también se asegurará por medio de la estrategia de análisis de triangulación de los datos, los sujetos y las técnicas de investigación.
- Consistencia: En el caso de métodos cualitativos, la consistencia se obtiene cuando los resultados

reflejan una imagen lo más completa posible, clara y representativa de la realidad o de la situación estudiada. En esta investigación la consistencia se obtendrá a partir de la rigurosidad metodológica y de las decisiones que se vayan tomando a lo largo del proceso de investigación para comprender y repensar la realidad de la relación entre modelo educativo y sociedad.

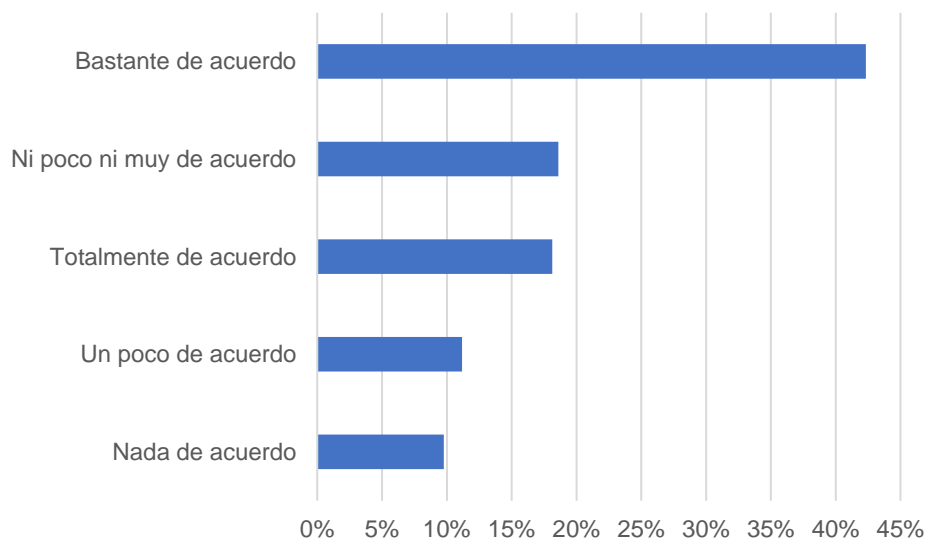
Capítulo IV: Ideario prescrito y nociones de las voces acerca del modelo educativo de la UCR

En este capítulo se presentan los resultados de la revisión documental, entrevistas y cuestionarios aplicados. Se analizan estos resultados para develar el modelo educativo de la UCR y para comprender los aspectos que potencian su vínculo con las necesidades de formación que han sido valoradas desde lo requerido por la sociedad. Se establece el ideario prescrito en los marcos de referencia históricos, normativos y estatutarios de la Universidad, acerca del modelo educativo de la UCR y se analizan las nociones que tienen personas académicas que son o que fueron claves en la configuración del modelo educativo, así como las nociones de la población docente encuestada.

1. Pertinencia social que configura la misión de la UCR

A nivel general la comunidad universitaria logra visualizar un modelo educativo para la UCR. Así lo afirma el 90% de las personas docentes consultadas. El modelo educativo está compuesto por reglas y normas que dan forma a una estructura que pretende resguardar la consecución del conocimiento. Entonces, el modelo universitario con esas normas tutela a la Universidad y garantiza sus funciones, como las de atender las necesidades sociales, el amor por la estética, por la belleza y por la cultura. En la siguiente gráfica (gráfico No. 1) se observa la distribución de personas docentes consultadas según su nivel de acuerdo con que la UCR tenga un modelo educativo definido.

Gráfico 1. *Distribución porcentual de las personas docentes según su nivel de acuerdo con que la UCR tenga un modelo educativo definido, 2024*



Fuente: cuestionario aplicado a personal docente de la UCR, 2024.

Indiscutiblemente, es un modelo que está definido por principios y valores. El ideario prescrito sugiere que la Universidad busca o aspira la pertinencia social. Para las personas entrevistadas, existen dos valores irrenunciables que deben de estar siempre en el quehacer de la institución, el del humanismo y el de la búsqueda hacia el bien común. Es una institución que tiene su compromiso con el bien común, con el bienestar de la sociedad en general y, en particular, con el bienestar de los sectores más desfavorecidos de la sociedad, pues busca soluciones a los problemas que tiene la mayoría de la población. Son valores que deben estar presentes en cualquier ámbito, en la docencia, la investigación, la acción social y en el ámbito administrativo. Otras personas entrevistadas, identifican a la universidad por la calidad y el mejoramiento continuo.

Tales opiniones guardan relación con el artículo 3 del Estatuto Orgánico que declara que la Universidad debe contribuir con las transformaciones que la sociedad necesita para el logro del bien común, mediante una política dirigida a la consecución de una justicia social, de equidad, del desarrollo integral, de la libertad plena y de la total independencia de nuestro pueblo.

También, la Asamblea Universitaria acordó a partir del III Congreso Universitario 1973-1974 que “La finalidad última y suprema del trabajo universitario, que justifica fundamentalmente toda la actividad de la Universidad, consiste en cooperar y comprometerse en la construcción del bien común

mediante una constante política general universitaria que tienda a una verdadera justicia social y de desarrollo integral y de independencia de nuestro pueblo” (UCR, 1973, p.13).

El Informe del Rector 1972-1973 además, declara que, una de las funciones concretas de la Universidad es la formación “con el fin de forjar un régimen social justo, donde exista verdadera participación de amplios sectores populares” (UCR, 1973, p.13). Habla de un aporte tanto al desarrollo como a la cultura, pues dice que, es compromiso de la Universidad "que la investigación y la docencia se traduzcan en la adopción de técnicas y métodos que contribuyan a alcanzar un desarrollo autónomo de nuestra sociedad y su cultura" (UCR, 1973, p.18)

El sexto Congreso Universitario acordó que las universidades públicas deben ser un motor de cambio que conduce a la formación de ciudadanos y ciudadanas y que tanto las autoridades administrativas universitarias, los profesores y los estudiantes deberán cumplir el papel de conciencia lúcida crítica y creativa, a favor del desarrollo humano de nuestro pueblo. Se tome en cuenta, en su quehacer académico los intereses y problemas de sus educandos, así como de la sociedad para la cual trabaja (p.11).

La política 1.4. de 1999, 1.6. del 2000, 1.7 del 2001 dice que la universidad debe asumir la responsabilidad de contribuir con el bienestar de las futuras generaciones, mediante la promoción de los derechos humanos, el desarrollo sostenible, la justicia social y el fortalecimiento de la libertad individual y colectiva.

La universidad tiene un sentido ontológico, “la concepción de su ser está definida por el humanismo y esto se puede corroborar en el estatuto orgánico y en toda la normativa. Por eso, la universidad teniendo ese nicho ontológico claro, despliega toda su actividad pensamiento y oferta” (persona entrevistada 3). Y ese es el mérito que la Universidad de Costa Rica, como institución de educación superior, tiene respecto a la totalidad de la oferta universitaria costarricense, acerca de qué tipo de ser humano quiere contribuir a formar y para qué tipo de sociedad. Tanto es así que, al solicitarle a las personas docentes que seleccionen aquellos aspectos en los que sobresale la UCR, el 86% selecciona la formación humanista como uno de los más importantes.

Como universidad pública, no depende únicamente de los ingresos de matrícula, sino que cuenta con un programa fuerte de becas. Esto le permite ofrecer accesibilidad, aunque “no a todos los sectores, porque hay sectores de la población como el que vive en pobreza extrema, a los que se les dificulta el acceso, pero se trata de un servicio de educación superior público que democratiza la educación” (persona entrevistada 4) y que trabaja bajo el principio de inclusión. Así, “del total de personas estudiantes que se graduaron de la UCR en el 2022, el 54 % corresponde a estudiantes becados y de la población estudiantil activa en el 2023, el mismo porcentaje cuenta con beca” (UCR, 2023).

También apunta hacia un ejercicio ético, crítico y autocrítico, es decir, la vida universitaria debe estar acompañada de principios éticos que van asociados a los valores del humanismo, porque en todo prevalece una coherencia filosófica. De acuerdo con el criterio de las personas entrevistadas, como una institución dialogante y viva, está entrelazada por la dimensión ética en las intervenciones universitarias. “En ese servicio intencionalmente diseñado que ofrece la universidad se define qué es lo que la universidad quiere que una persona conozca, en qué momento y con qué tapiz ético” (persona entrevistada 3). Cabe destacar que, entre las personas encuestadas, el 88% le da prioridad a los principios, valores y compromiso ético que ofrece la formación de la UCR a sus estudiantes.

Según las personas entrevistadas, la UCR busca incidir en la sociedad por medio de la preparación de profesionales que son ampliamente apetecidos por el mercado laboral, “el porcentaje de empleabilidad de las personas graduadas de la UCR, en la totalidad de sus carreras, es del 95,2%” (Semanao Universidad, 2023), es decir, “hay una diferenciación muy grande de la empleabilidad de las personas egresadas de la Universidad Costa Rica con las de otras universidades” (persona entrevistada 1). El estudiantado de la UCR desarrolla una aptitud importante no solo para enfrentar por lo que se contratan, sino además para generar modelos nuevos en las empresas y en la sociedad. O sea, que la universidad ha sido un semillero de profesionales que, de una u otra forma se han incorporado a la vida del país en lo público, en lo privado e incluso fuera del país. Esto fue parte de los acuerdos de la Asamblea Universitaria a partir del III Congreso Universitario 1973-1974, que la Universidad graduara "profesionales en todos los campos, capaces de transformar las fuerzas productivas de la sociedad y formar conciencia crítica en torno a los problemas de la dependencia y el subdesarrollo" (UCR, 1973, p.14). La política institucional 9.5. de 1998 dice que la universidad debe garantizar que los programas de estudios, además de una sólida formación en los fundamentos básicos de la disciplina, contemplen el análisis y la familiarización de los estudiantes con los ambientes y procedimientos laborales, en los cuales se incorporará cuando se gradúe.

Aunque en opinión de las personas docentes encuestadas, no es que el mercado de trabajo en Costa Rica subsista gracias a las personas que se gradúan de la UCR, solo un 44% así lo considera, la universidad juega un papel fundamental al brindarle al país profesionales en todas las áreas del conocimiento, personas que asumen un rol fundamental en el desarrollo del país y que enriquecen la vida nacional en todas las áreas del conocimiento.

La preparación se ofrece en todas las ramas del conocimiento para contribuir con profesionales no solo técnicamente competentes, sino con habilidades de pensamiento creativo, visión amplia y solidaria y con aporte cultural. Por ejemplo, “muchos de los presidentes de la República que ha tenido el país fueron graduados de la UCR así como Ministros de los distintos Gobiernos” (persona entrevistada 2). Este es uno de los aspectos reconocidos por las personas encuestadas, cuyo 81%

considera que la formación en habilidades blandas es uno de los aspectos más sobresalientes de la UCR.

La UCR “no es un enseñadero donde se adiestra a la población estudiantil para la adquisición de información y de conocimiento organizado para un uso determinado de profesiones” (persona entrevistada 3). No es una institución formadora de profesionales bajo el esquema del adiestramiento; sino que hace una combinación de la excelencia académica tanto en lo técnico y especializado como de la visión integral humanista, que conlleva a la formación de ciudadanas y ciudadanos comprometidos y con una vivencia democrática. Así lo declara un alto porcentaje (89%) de la población docente encuestada, que está bastante o totalmente de acuerdo en que la UCR aporta de manera significativa a la formación ciudadana de sus estudiantes.

Este es el tipo profesional que el país necesita, uno que pueda ayudar a resolver problemas y “no solo en ciertas disciplinas tecnológicas” (persona entrevistada 5), sino en todas en las que se pueda ser técnica y críticamente competentes en cualquier sector del mercado que se requiera. Esto lo confirma el 84% de las personas encuestadas que considera que uno de los aspectos más importantes de la preparación de estudiantes en la UCR es la formación práctica.

Esto guarda relación con la política 4.13 del 2007, 4.13. del 2008, la 1.1.1. del 2009, 1.1.2. del 2010-2014 y la 1.1. del 2016-2020 en las que se establecen que la Universidad continuará promoviendo el análisis y la discusión de los problemas nacionales, con el fin de plantear propuestas que beneficien a la sociedad costarricense, con énfasis en aquellos sectores más vulnerables y excluidos socialmente. La política 2.2.3. del 2009 dice que utilizará su producción académica para contribuir al desarrollo de un sistema costarricense de innovación, que permita obtener las transformaciones que la sociedad necesita para el logro del bien común. La política 1.1.3. del 2010-2014 plantea que promoverá los mecanismos necesarios para que la capacidad académica institucional se ponga al servicio de la comunidad, con el propósito de lograr, en conjunto, las transformaciones requeridas para el mejoramiento de la calidad de vida.

La resolución 5. 1.a. del IV Congreso Universitario julio-noviembre de 1980, enfatiza en que los objetivos guarden relación con los fines y funciones de la Universidad para con la sociedad, de tal manera que la formación académica de los futuros profesionales esté fuertemente vinculada a los problemas de la sociedad costarricense.

En la línea de discusión del VI Congreso Universitario (2002), titulada “Hacia un currículo con enfoque humanista” se acuerda que las Universidades públicas deben ser un motor de cambio que conduce a la formación de ciudadanos y ciudadanas, que se tomen en cuenta los intereses y problemas de los educandos, así como de la sociedad para la cual trabaja.

La Universidad pretende contribuir a la sociedad mediante su compromiso por hacerla más justa y equitativa. La política 1.4. de 1998, la 1.8 de 1999 declaran que la universidad debe trabajar con las instituciones gubernamentales y no gubernamentales, en la puesta en marcha de un plan nacional para la atención y la prevención de la violencia, el cual promueva una cultura de paz y de resolución no violenta de conflictos. La política 8.3. de 1998 dice que se debe promover las acciones necesarias para mantener el liderazgo y fortalecer su presencia en la búsqueda de soluciones a la problemática nacional. La 8.4. de ese mismo año también se refiere a ofrecer nuevos espacios de diálogo y colaboración entre los diferentes sectores de la sociedad costarricense, con el fin de facilitar el análisis y la discusión de las diversas opciones y perspectivas, para la construcción de una sociedad más justa.

La política 1.9. del 2000, 1.8. del 2001 habla de impulsar mecanismos de resolución alternativa y no violenta de conflictos, que tiendan a promover una cultura de paz. La política 4.2. del 2005 dice que la Universidad de Costa Rica fomentará, en toda la comunidad universitaria y nacional, una cultura de paz. La política 5.2. del 2006, 4.7. del 2007, 4.7. del 2008, 1.1.9. del 2009, 1.1.1. del 2010-2014 dice que la Universidad de Costa Rica fomentará, en la comunidad universitaria y nacional, una cultura de paz, favoreciendo el desarrollo de nuevas formas de solución de conflictos y una ética global, basada en los derechos humanos universales y particulares.

El objetivo 1.2.1 de las políticas institucionales 2021-2025 dice que la Universidad debe establecer espacios para la reflexión y la acción, en un marco dialógico, de la comunidad universitaria con los diferentes sectores de la sociedad, dirigidos a contribuir con el bienestar social, el análisis de los problemas nacionales y la construcción de posibles soluciones.

Según lo afirman las personas entrevistadas, al ser una de las instituciones que mejor funciona en el país, ejerce un rol en la sociedad que es muy variado y que va bastante más allá de lo educativo. Si bien es cierto, la universidad se coloca en ese ámbito de lo educativo, lo cierto es que ejecuta funciones esenciales interrelacionadas y complementarias que hacen que el servicio educativo que está dando a la sociedad sea un “servicio que responda a las necesidades de la ciudadanía en cualquier dimensión humana” (persona entrevistada 7). “Juega un papel fundamental en la estructura del Estado social de derecho costarricense porque desde que se fundó en 1940, se constituyó en una vía de ascenso cultural, económico y social” (persona entrevistada 5), al ser la oportunidad para que muchísimas personas del país pudiesen acceder a la educación superior.

Por medio de la información y del conocimiento que genera, ayuda en la construcción de nuestra identidad como costarricenses y responde a las necesidades del desarrollo nacional con investigación y acción social. La investigación y acción social ha contribuido fundamentalmente al desarrollo nacional. La Asamblea Universitaria a partir del III Congreso Universitario 1973-1974,

declara que es tarea de la Universidad investigar para encontrar soluciones a problemas específicos. Señala que, "sea tarea de nuestra Universidad investigar libre y auténticamente la realidad nacional a fin de proponer y enjuiciar modelos de desarrollo para que, a partir de las propias posibilidades, características y valores de la sociedad costarricense, sea posible encontrar soluciones originales y eficaces a sus problemas específicos" (UCR, 1973, p.18).

La política 2.9 del 2007 detalla que la Universidad fomentará tanto la investigación básica y aplicada, así como el desarrollo tecnológico para el beneficio del país. La política 2.10 del 2008 y 1.1.6. del 2010-2014 dicen que fomentará tanto la investigación básica y aplicada, y la acción comunitaria, así como el desarrollo. La política 2.1.1. del 2009 declara que fomentará tanto la investigación básica y aplicada, y la acción comunitaria, así como el desarrollo artístico, tecnológico y cultural para el beneficio del país. La política 1.1.5. del 2010-2014 dice que utilizará su producción académica para fortalecer los procesos de innovación relacionados con su quehacer, con el fin de obtener las transformaciones que la sociedad necesita para el logro del bien común, en un marco de equidad y justicia.

Esto se considerado importante por la población docente, pues un 93% de personas docentes que participaron de esta investigación está bastante o totalmente de acuerdo en que en el desarrollo social costarricense se puede identificar el aporte de la UCR. "Con ello, la universidad se ha convertido en un centro de reflexión crítica de la realidad nacional, es decir, un centro donde se analizan los problemas y los grandes temas del país, de una manera crítica y propositiva" (persona entrevistada 5) y, por lo tanto, aporta al análisis y la búsqueda de soluciones a los problemas nacionales.

Difícilmente Costa Rica hubiese caminado como caminó sin el apoyo y la contribución de una institución pública como la Universidad de Costa Rica, que con su aporte en investigación "se constituye en el principal reservorio de ciencia y tecnología del país, produce más de la mitad de las publicaciones de Costa Rica y es el principal reservorio de ciencia y tecnología que tiene el país" (persona entrevistada 5). Hay que reconocer que la producción de conocimiento es heterogénea y flexible, por lo que, la resolución 42.5 del IV Congreso universitario indica que se deben adscribir de forma directa y permanente las Unidades de Investigación pluridisciplinarias a la Vicerrectoría y mantener sus vínculos con las unidades académicas respectivas a través de los investigadores que formen parte de la unidad pluridisciplinaria de investigación.

La resolución 17.6. del V Congreso universitario establece que se ratifique la creación y consolidación de las diferentes unidades de investigación como componentes integrados a las unidades académicas para el desarrollo de la docencia de posgrado y de la investigación en todos sus niveles, en las áreas del saber que les son propias. Con esta resolución no se promueve la investigación

transdisciplinar. Pero sí se hace en la resolución 18 del V Congreso en la que se ratifica la existencia del centro o instituto de investigación como estructura orgánica apropiada para el desarrollo de programas concretos de investigación transdisciplinarios orientados a la solución de problemas de considerable dificultad. La existencia del centro o instituto de investigación estará determinada por su ámbito de acción: será independiente presupuestariamente de las unidades académicas y se justificará, además, por su apoyo a los programas de grado y posgrado.

Además, la resolución 38.4. del V Congreso establece que se estimule una perspectiva interdisciplinaria en la investigación y el desarrollo experimental de la Universidad de Costa Rica. El sexto Congreso Universitario acordó agregar al artículo 64 del Estatuto orgánico: promover la investigación interdisciplinaria (p.10).

Con su modelo de admisión, la UCR procura incidir en la sociedad, pues el proceso de admisión no está ligado a la condición socioeconómica de los estudiantes, es decir, su ingreso a la universidad no depende de la capacidad de pago de las personas aspirantes, sino que depende del desempeño académico de los últimos años en el sistema de educación secundaria y en la medición de habilidades tanto lingüísticas como cuantitativas.

La resolución 15 del IV Congreso Universitario (1985) abarca las políticas de admisión a la Universidad y a las unidades académicas, la resolución 20 del mismo Congreso aborda políticas en temas de admisión, becas, salud y residencias estudiantiles de los centros regionales universitarios. Las resoluciones 52 a la 58 del mismo Congreso estipulan acerca de la adjudicación de becas, bolsa de empleo, comedor estudiantil, residencias estudiantiles y casa cuna, giras de estudio y seguridad estudiantil, transporte y facilidades para los minusválidos.

La resolución 55.2. del V Congreso Universitario (1990) manda a que la Universidad se comprometa a admitir y conservar a los estudiantes de mayor potencial académico, para lo cual realizará los ajustes necesarios en los procesos de admisión y en el régimen de becas, de manera que, a esta Universidad, sólo ingresen estudiantes con potencial de excelencia y nunca esos estudiantes abandonen sus estudios por razones económicas.

La resolución 57 del V Congreso Universitario (1990) enfatiza en realizar un estudio de las políticas de admisión y su repercusión sobre los problemas de admisión a carrera, ciclos básicos, población flotante, etc., teniendo en cuenta la condición socioeconómica y académica del estudiante.

Además, para ofrecer mayor equidad en el ingreso se cuenta con un proceso de admisión diferida que cada vez tiene más cupos y “que permite que estudiantes, en su inmensa mayoría de colegios públicos y dentro de los colegios públicos, los menos representados en el conjunto de las respectivas cortes de estudiantes, tengan acceso a la universidad” (persona entrevistada 4). Las resoluciones 18 y 19 del VI Congreso Universitario (2002) estipulan brindar igualdad de

oportunidades a los estudiantes de limitados recursos y que no se produzcan los procesos de exclusión en el acceso a la educación superior pública. La política 4.2. del año 2000, 5.2. del 2001 y 2.13. del 2007 dice que se debe fortalecer los programas de becas y demás servicios de bienestar estudiantil necesarios, para asegurar al estudiante que su ingreso, permanencia durante todos sus estudios y graduación, dependan solo de su esfuerzo y mérito, sin discriminación alguna por razones de etnia, sexo, idioma, religión o consideraciones económicas, culturales o sociales, ni por discapacidades físicas. La política 3.1.1. inciso c. del 2016-2020 dice que se procurará una mejora de los mecanismos para que garanticen una mayor inclusividad y representatividad en el ingreso de estudiantes provenientes de todos los sectores socioeconómicos, étnico-culturales y áreas geográficas del país. La 3.2.2. del 2016-2020 dice que definirá estrategias para fortalecer el financiamiento del sistema de becas y ampliar los beneficios complementarios, de modo que se garantice la satisfacción de las necesidades de toda la población estudiantil universitaria con una situación socioeconómica vulnerable, para que pueda culminar con éxito y en condiciones adecuadas su proyecto académico.

La UCR es “una universidad laica, aunque no se impide que en el campus universitario se hagan actividades de carácter religioso, para no reñir contra otros principios universitarios, no está supeditada a ninguna ideología religiosa” (persona entrevistada 4). El artículo 4 del Estatuto Orgánico establece como uno de sus principios el respeto a la diversidad de etnias y culturas: Reconocer el carácter pluriétnico y multicultural de la sociedad costarricense, fomentando el respeto a la diversidad de las tradiciones culturales, modos de vida y patrimonio histórico-cultural. Así como, la coexistencia de las diferentes visiones del mundo y corrientes de pensamiento, sin otra limitación que el respeto mutuo. Otro de los acuerdos de la Asamblea Universitaria a partir del III Congreso Universitario 1973-197 fue que la Universidad garantice "a todos sus miembros dentro de las diferentes estructuras de poder y unidades académicas y a cualquier persona dentro de su jurisdicción, la libre expresión y la coexistencia de las diferentes ideologías y corrientes de pensamiento filosófico, religioso y político sin otra limitación que el respeto mutuo" (p.14). Así también, la política 5.5.10. del 2009 determina que la Universidad impulsará una convivencia respetuosa y pluralista entre los diferentes actores de la comunidad universitaria.

La política institucional 3.11 del 2005, 1.5. del 2006 y del 2007 indican que la Universidad de Costa Rica impulsará acciones dirigidas a reducir y eliminar cualquier tipo de desigualdad en la comunidad universitaria, que contribuyan a consolidar una cultura de igualdad y de respeto a la persona. También la política 6.3 del 2007 y del 2008 señala que la Universidad promoverá un ambiente laboral y académico libre de todas las formas de violencia y discriminación.

Además, tiene un carácter eminentemente público, con financiamiento estatal y con matrícula gratuita para muchas personas que reciben beca. Este carácter de universidad estatal con

financiamiento público le ofrece un valor especial a la UCR, así lo confirma el 93% del profesorado que participó en la investigación.

La política 5.1.7. del período 2010-2014 declara que la Universidad desarrollará estrategias para garantizar oportunidades y accesibilidad de todos sus servicios a los grupos con necesidades especiales en todas las instancias universitarias.

La política 3.1.1. inciso c) del 2016-2020 dice que se requiere una mejora de los mecanismos para que garanticen una mayor inclusividad y representatividad en el ingreso de estudiantes provenientes de todos los sectores socioeconómicos, étnico-culturales y áreas geográficas del país. La política 3.2.1. del 2016-2020 dice que fortalecerá una oferta académica pertinente, los servicios de bienestar estudiantil, las instalaciones, los sistemas de información y las plataformas virtuales de alcance institucional, y simplificará los trámites administrativos, dirigidos al desarrollo académico del estudiantado, garantizando oportunidades y accesibilidad a la población estudiantil que presente alguna discapacidad, provenga de territorios indígenas, tenga responsabilidades laborales o de parentalidad, o alguna condición especial de salud o situación familiar extraordinaria.

El objetivo 3.1.4 de las políticas del 2021-2025 manda a proseguir con el proceso de motivación y acompañamiento desarrollado en los colegios ubicados en pueblos y territorios indígenas para favorecer que el estudiantado de secundaria concluya sus estudios, y acceda así a mayores oportunidades.

Incluso, según el criterio de las personas entrevistadas, “sectores de la población estudiantil que se gradúan de colegios privados prefieren la universidad pública por su calidad académica, por lo que se cuenta una gran representación de personas provenientes de colegios privados” (persona entrevistada 4). Su fin no es hacer negocio, no está determinada por la necesidad de hacer dinero, aunque puede generar o ampliar su ámbito de acción, no se aparta del concepto de educación estatal.

La visión de Universidad como aquella que incorpora la acción social, la diferencia de muchas otras universidades. Casi el 100% del personal docente que participó de la investigación dice que podría identificar características de la UCR que la distinguen con respecto a las demás universidades del país, una de las cuales sin duda es su proyección a la comunidad. Y esto es porque, desde la resolución 5.c. del IV Congreso Universitario establece que el proceso de enseñanza-aprendizaje estimule la integración de la docencia, la investigación y la acción social, de tal manera que tales actividades se enriquezcan mutuamente. La política institucional 7.1. de 1999 declara que la UCR debe fomentar los procesos de articulación de la investigación con la acción social y la docencia, para el abordaje de los problemas nacionales más relevantes.

La UCR conceptualiza la acción social en un sentido más complejo que el de la idea de la extensión, pues conlleva, por lo menos conceptualmente, un mayor diálogo con las comunidades y

con los grupos de personas con las cuales entra en contacto. Así la UCR fomenta la acción en conjunto con las comunidades para procurar procesos de cambio social positivos. Es así como, la política institucional 4.10 del 2007 señala que la Universidad continuará fortaleciendo programas institucionales que integren el quehacer académico con las acciones comunitarias para contribuir a fortalecer la calidad de vida de la población.

Ese tipo de vinculación de la universidad con la sociedad le da originalidad al modelo de la UCR. Es decir, al proyectar todo el conocimiento que se genera a la sociedad, se producen múltiples formas de aporte al desarrollo nacional. De manera que la universidad, lejos de ser una torre de marfil, ha sido una institución muy volcada a la sociedad desde sus inicios y eso se ha ido consolidando con el paso del tiempo.

La articulación con otras instituciones garantiza el servicio educativo. A nivel nacional dice el artículo 108 del Estatuto Orgánico que la acción de la Universidad de Costa Rica se nutre de una relación dialógica con comunidades de todas las regiones del país, con el propósito de contribuir activamente en las transformaciones necesarias para el logro del bien común.

El respeto por el desarrollo integral de las diferentes áreas del conocimiento es una característica fundamental que le da visión a la universidad. Aunque corre el riesgo de no ver representados los “planteamientos políticos, que sobre todo en las últimas décadas tienden a favorecer ciertas profesiones o áreas de trabajo” (persona entrevistada 5), como las que tienen que ver solo con desarrollo económico y tecnológico. Pero al desarrollar todas las áreas del conocimiento ha permitido que florezcan todas las disciplinas, lo cual es fundamental en una universidad integradora.

Según el artículo 70 del estatuto orgánico, la UCR está organizada en seis áreas: la de artes y letras, ciencias básicas, ciencias sociales, ingeniería, salud y ciencias agroalimentarias. No obstante, a esta división, se busca la sinergia pues el artículo 5 establece como propósito de la Universidad formar profesionales en todos los campos del saber, que integren una cultura humanística. Que la universidad debe contribuir al progreso de las ciencias, las artes, las humanidades y las tecnologías, reafirmando su interrelación y aplicándolas al conocimiento de la realidad costarricense y de la comunidad internacional. Y formar personal idóneo que se dedique a la enseñanza, las humanidades, las ciencias, la tecnología, las artes y las letras, para que participe eficazmente en el desarrollo del sistema de educación costarricense. El artículo 1 de la ley orgánica declara que la UCR tendrá por misión cultivar las ciencias, las letras y las bellas artes.

El modelo educativo de la UCR está basado en la integración de las tres áreas sustantivas, esenciales. Por un lado, la universidad no se planea únicamente como una institución de investigación o una institución de acción social; fundamentalmente es una institución para estudiar y para desarrollar las disciplinas. La Asamblea Universitaria declaró a partir del III Congreso Universitario

del 1972-1973, que uno de los compromisos de la Universidad es "que la investigación y la docencia universitarias conduzcan a la capacitación a y a la formación adecuada de profesionales técnicos y humanistas, los cuales partiendo de una comprensión clara y objetiva de nuestra situación de dependencia política, económica y cultural y del subdesarrollo, participen libre y creativamente en la superación de dicha circunstancia" (UCR, 1973, p.18).

Aunque, el artículo 5 del Estatuto Orgánico mantiene como propósito de la universidad, impulsar y desarrollar, con pertinencia y alto nivel, la docencia, la investigación y la acción social, desde las personas entrevistadas, podría entenderse que se tiene una trampa académica que, al funcionar con tres vicerrectorías, de docencia, investigación y acción social, se habla constantemente que tienen que estar articuladas, "pero en la realidad operan bajo los criterios de la administración y los recursos se dan en función de esa división administrativa" (persona entrevistada 3). Entonces no siempre se puede investigar en la Universidad de Costa Rica con la libertad que se quisiera investigar. Eso establece diferencias que son nocivas para la comunidad académica e incluso "son elementos que se traducen en desigualdad salarial" (persona entrevistada 3). Es un tema que tiene que resolver la universidad si quiere apuntar a una excelencia superior con contratación de personas académicas de calidad que investigan, hacen acción social y enseñan. No todo el profesorado consultado considera que es importante que se mantenga la organización administrativa de la UCR en las Vicerrectorías actuales (Docencia, Investigación, Acción Social, Vida Estudiantil y Administración), solo el 82% declara estar bastante o totalmente de acuerdo con ello.

Sin embargo, el modelo universitario basado en la docencia, la investigación y la acción social es muy propio y una particularidad importante de la UCR, porque muchas otras universidades se dedican solo a enseñar, pero en la UCR el profesorado tiene que integrar o la docencia, la investigación y la acción social y es deber de las unidades académicas buscar una integración mucho más efectiva de su docencia, investigación y acción social. El artículo 1 del Estatuto Orgánico establece que la UCR está dedicada a la docencia, la investigación, la acción social y el artículo 5 declara como uno de sus propósitos el de impulsar y desarrollar, con pertinencia y alto nivel, la docencia, la investigación y la acción social. Además, el objetivo 2.3.1 de las políticas del 2021-2025 dice que se debe facilitar la articulación de los programas, proyectos y actividades de docencia, investigación y acción social, mediante el desarrollo de iniciativas integradas, tanto en las unidades académicas como entre estas.

Por este motivo, prácticamente la totalidad (100%) de las personas docentes consultadas considera que, en general, las tres áreas sustantivas de la universidad (docencia, investigación y acción social) le dan significado y propósito a la UCR.

La articulación entre acción social, investigación y docencia le permite a la Universidad proveer servicios sofisticados de tipo académico y tecnológico que no están disponibles en otras instancias gubernamentales o privadas, “por ejemplo, el análisis de la red vial nacional, no hay otra instancia en el país que lo pueda hacer, en especial no de la forma imparcial que lo hace la Universidad de Costa Rica” (persona entrevistada 4). Hay empresas que se dedican a la auditoría de obra pública, pero ya se ha visto en algunos proyectos de obra pública como a fin de cuentas quienes están construyendo acaban también teniendo parte en las compañías que auditan sus propios proyectos. “Otro ejemplo reciente fue el de la contaminación del agua con hidrocarburos, donde realmente el único laboratorio que estaba en capacidad de determinar exactamente cuál hidrocarburo era el que había contaminado fue el de la UCR” (persona entrevistada 4). Entonces esta otra faceta que suele ser mucho menos conocida de la Universidad está relacionada con el modelo educativo y es resultado de la actividad académica de alto nivel que tiene la Universidad.

La regionalización es otra característica de la UCR, aunque la oferta no se hace completa en todas las carreras, hay presencia en seis sedes regionales, pero esta presencia se debería ampliar. Corresponde a las Sedes Regionales, según el artículo 109 ofrecer carreras cortas, así como programas de extensión, determinados de acuerdo con las necesidades de la región y del país. Es una apuesta que hace la universidad, porque las poblaciones más vulnerables se encuentran colocadas justamente en esas zonas donde se ha querido llevar sedes regionales, aunque no se estén cubriendo las demandas reales. El 98% del profesorado consultado declara que las sedes y recintos son indispensables para el aporte que hace la UCR a la sociedad costarricense. Sin embargo, “se deben hacer estudios sobre las necesidades educativas universitarias en sedes y tener la capacidad de abrir carreras de forma temporal, ósea debe ser una oferta dinámica según las necesidades” (persona entrevistada 3). Idear maneras de compartir clases dictadas en la sede central que pueden ser grabada y transmitirse simultáneamente en una sede.

2. Compromiso formativo en medio de una diversidad de estrategias de aprendizaje

El modelo educativo parte de un compromiso con la formación de la persona estudiante, formación que incluye lo profesional y la conciencia de ciudadanía por una mejora de la sociedad. Este concepto, requiere la comprensión del de educación, que no es necesariamente lo que se ha elaborado como un servicio educativo, “sino que la educación es una transacción natural del ser humano con su medio y por lo tanto es la actividad de construirse como ser humano” (persona entrevistada 3), es decir, que la educación es antropológicamente necesaria para ser humano. No se puede ser humano si no hay educación, sino existe esa transacción de la persona con su medio.

Además, “la formación no responde a un proceso acabado, tiene en su génesis la idea de lo inacabado de lo inconcluso, por ese motivo, educación y formación van de la mano” (persona

entrevistada 3). Entonces, queda corto decir que la universidad se dedica a la formación de profesionales, porque la formación siempre es un proceso inacabado inconcluso. La formación es una condición que tiene el ser humano de estar constantemente haciéndose humano por eso no es un proceso que termina cuando se da un título profesional.

Por su parte, la pedagogía tiene por objeto de estudio el acto formativo (persona entrevistada 3). De acuerdo con el criterio de las personas entrevistadas, la pedagogía, a diferencia de muchas ciencias, es un objeto pluridimensional, es decir que, en ella confluyen la psicología, la economía, el trabajo social, la filosofía y absolutamente todas las ciencias que tienen que ver con lo humano.

Entonces los elementos didácticos, que forman parte de la pedagogía, no se centran única y exclusivamente en el acto de enseñar, de transferir una información o de reflexionar esa información, sino que “intervienen elementos muy diversos: desde ¿para qué se hace? ¿a quién se lo da? ¿cuál es el escenario en el que se trabaja? ¿qué es o cuál es el contenido que se va a utilizar para hacer esa intervención?” (persona entrevistada 3) Todo eso se van configurando como los elementos pedagógicos.

Una de las características del modelo educativo de la UCR en lo pedagógico es la diversidad existente en cuanto a las prácticas pedagógicas. “La Universidad de Costa Rica no es unitaria en cuanto a su manera de formar o de educar” (persona entrevistada 6). Algunas escuelas son mucho más pragmáticas, dedicadas a la formación de profesionales. Otras tienen una visión más humanista más integral. Hay didácticas diferentes, metodologías diferentes según especialidad, que no son aplicables para todas las áreas. Un 86% de las personas docentes consultadas considera que la formación de la UCR se caracteriza por la variedad de técnicas y métodos de aprendizaje.

La fundamentación pedagógica que es esencial en el modelo “puede tener variantes según la carrera de la que se trate o según la disciplina de la que se trate” (persona entrevistada 7). La fundamentación pedagógica que se establece al definir “cómo va a ser la relación del profesorado con el alumnado, o cómo se va a manejar el contenido, cómo se va a evaluar, con qué recursos, o cuánto tiempo se va a gastar en eso” (persona entrevistada 3), cambia sustantivamente.

De acuerdo con una de las personas entrevistadas, en lo didáctico, se puede optar por una línea más conductista, por ejemplo, en odontología, porque el manejo de técnicas muchas veces está más dirigido, lo cual no quiere decir que no haya posibilidades de métodos nuevos que la misma tecnología le pueda proporcionar, pero hay intervenciones que pueden ser más de un paradigma positivista que de un paradigma constructivista. Además, se debe considerar que la orientación de las disciplinas tiene que ver con el ámbito laboral. Este es un hecho aceptado por la comunidad docente, pues la totalidad consultada está entre un poco a totalmente de acuerdo con la afirmación de que, en la UCR, coexisten diferentes enfoques de enseñanza según sea la carrera.

Entonces, la naturaleza de las disciplinas va a decir mucho de la forma didáctica como se tratan los procesos de enseñanza. Y por eso hay que tener mucho cuidado cuando se quiere generalizar el empleo, porque depende de cuán claro esté el objeto de estudio para definir las estrategias pedagógicas, es decir, cómo enseñar a quién, con qué, cuánto, etcétera.

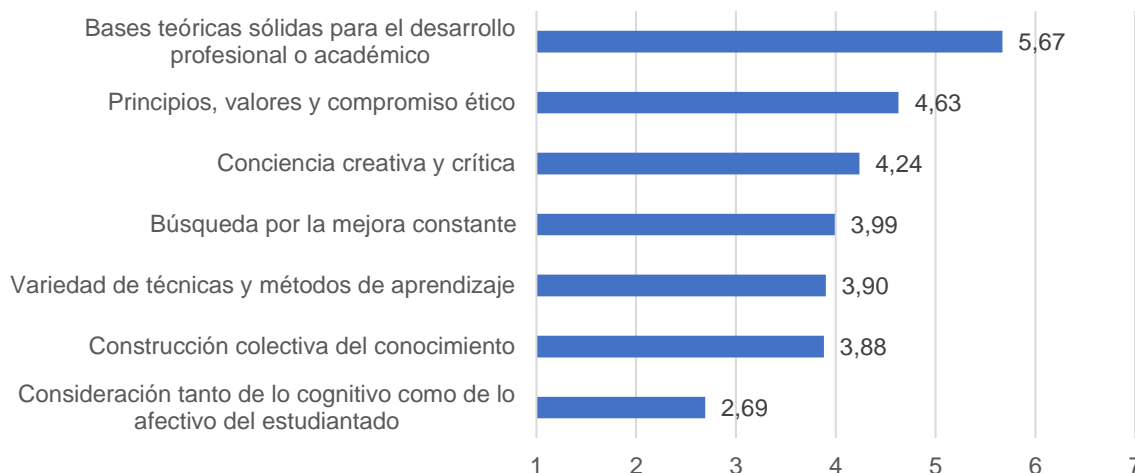
Según las personas entrevistadas, “los elementos del modelo pedagógico son la fundamentación filosófica, la fundamentación pedagógica, los actores, los escenarios, el contenido, los procesos, los recursos y los productos” (persona entrevistada 3). Es decir, en lo pedagógico se debe tener claridad de los fundamentos o de los principios psicológicos que están en juego tanto de quien enseña como el que está aprendiendo y de los fundamentos sociológicos. También, consideran que hay muchas corrientes pedagógicas, a veces se ponen de moda algunas de ellas y se piensa que todo el mundo tiene que ser socio constructivista, por ejemplo, pero tal vez en algún momento o curso, sea mejor ser más conductista, “porque un discurso bien hablado puede ser mucho más favorecedor que la crítica y la reflexión. No toda materia tiene que usar el aprender haciendo” (persona entrevistada 3), otro ejemplo, porque necesariamente la disciplina no lo permite, o el contenido específico no da para eso. Es decir, la naturaleza del contenido va a determinar el abordaje de métodos.

Aunque según las personas entrevistadas pareciera que, en la UCR predominan las “formas de enseñanza verticales, muy llenas de contenidos y muchas veces carentes de procesos de reflexión, de construcción colectiva, investigación, de reflexión crítica” (persona entrevistada 5) sobre los temas que se tratan y en cuanto a cómo se relacionan con la vida del país. Pareciera, que las formas de enseñanza siguen siendo formas muy memoristas, de transmisión contenido y muy jerárquicas. El propósito 5.a. del Estatuto Orgánico manda a estimular la formación de una conciencia creativa y crítica en las personas que integran la comunidad costarricense, que permita a todos los sectores sociales participar eficazmente en los diversos procesos de la actividad nacional. En la Resolución 5.1.b. del IV Congreso dice que deben someterse a análisis conjunto los métodos didácticos y de evaluación, para lo cual, en cada unidad académica de la universidad, se realizarán seminarios de evaluación y técnicas modernas de enseñanza.

En la encuesta realizada, la característica de la formación universitaria que obtuvo mayor puntaje fue la de bases teóricas sólidas para el desarrollo profesional o académico, seguida por el ofrecimiento de principios, valores y compromiso ético y en menor medida la de conciencia creativa y crítica. Las características con menor puntuación fueron las de consideración tanto de lo cognitivo como de lo afectivo del estudiantado y la construcción colectiva del conocimiento, tal y como se observa en la gráfica 2.

Gráfico 2. Promedio de valoración dado a una serie de características de la formación universitaria que la UCR ofrece a sus estudiantes, 2024

(Promedio puede variar entre 1 y 7, donde 7 es lo mejor)



Fuente: cuestionario aplicado a personal docente de la UCR, 2024.

Las diferencias o la diversidad pedagógica son muy positivas, pues la uniformidad a veces atenta contra la calidad, pero “la fundamentación pedagógica debe tener un hilo conductor, que es el que les da a los actores, a los procesos y al contenido, el ¿para qué de la educación?” (persona entrevistada 3).

De acuerdo con las personas entrevistadas, hay elementos comunes en medio de la diversidad, como el de trazar objetivos de enseñanza. En algunos casos los contenidos ya están determinados y en otros se pueden poner a discusión, pero se define un conjunto básico de conocimientos que se debe adquirir o desarrollar. Tal concepción se encuentra implícita en la misma palabra Universidad, unidad en el universo de la diversidad, por ello, es una institución que tiene una mirada mucho más amplia y no focalizada en sola un área de la vida.

Es común que se trate de desarrollar el sentido crítico en los diferentes programas de estudio, el 87% de las personas docentes consultadas considera que la formación de la UCR la de una conciencia creativa y crítica. Algunas destrezas o habilidades como el liderazgo, la capacidad de trabajo en equipo y el pensamiento analítico, para formar profesionales que se inserten de manera mucho más flexible al mundo laboral y que no importe en qué carrera esté, esas condiciones están en los currículums. Es decir, hay elementos en los diferentes currículos que permiten que al estudiantado de la UCR se le pueda identificar en el mundo laboral, que se pueda relacionar como una persona graduada de la Universidad Costa Rica.

Así, aunque es difícil llegar a identificar elementos pedagógicos comunes en todas las carreras, el tema de la formación humanística es uno de ellos. La revisión permanente y la innovación pedagógica que son fundamentales en el ámbito educativo también debe ser común a todas las carreras, pues una universidad en su modelo pedagógico debería estar abierta a la innovación, a la revisión permanente para responder a la dinámica del tiempo y de las profesiones.

Al respecto, la política institucional 1.14. del 2004 y 1.13 del 2005 señala que la Universidad de Costa Rica fortalecerá procesos de innovación curricular y pedagógica en forma continua y permanente. La política 2.5 del 2005 también indica que la Universidad de Costa Rica incorporará las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje para contribuir al desarrollo integral del estudiantado y ampliar la cobertura.

La política institucional 3.9 del 2007 declara que la Universidad impulsará el uso de las nuevas tecnologías de educación virtual para optimizar los procesos de enseñanza aprendizaje. La política 3.7 del 2008 determina que la Universidad impulsará el uso de las nuevas tecnologías de educación virtual para optimizar los procesos de enseñanza aprendizaje, y para fortalecer la investigación y la acción social. La política 1.1.4. del 2009 dice que promoverá espacios de comunicación físicos y virtuales, con el fin de facilitar a la comunidad universitaria y nacional, el acceso e interacción con los distintos servicios que ofrece la Institución. La política 4.3.2. del 2009 impulsará el aprendizaje mediado por las tecnologías de información y comunicación, que garanticen el éxito académico. La política 2.2.7. del 2010-2014 dice que apoyará el uso de nuevas tecnologías, para optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje y fortalecer la investigación y la acción social, así como para agilizar los procesos de admisión, permanencia y graduación.

La política 2.3.5. del 2016-2020 dice que fortalecerá y promoverá el uso y creación de tecnologías de avanzada en todos los campos disciplinares, requeridas y apropiadas para mejorar los procesos pedagógicos, así como las actividades de investigación y acción social. El objetivo 2.6.1 de las políticas 2021-2025 dice que deberá optimizar el uso de las herramientas tecnológicas de información y comunicación (TIC), como instrumentos facilitadores de la docencia, investigación, acción social y la toma de decisiones. El objetivo 2.6.2 de las políticas institucionales 2021-2025 dicen que deberá fomentar el aprendizaje mediado por las tecnologías de información y comunicación (TIC), de manera que favorezca el éxito académico.

De ahí que sean importantes los procesos de evaluación y el seguimiento para ir viendo si las relaciones que se establecen, si los componentes del modelo tienen sentido, o si los recursos y los productos que se obtienen son los que corresponden. Por lo que, desde 1993, la política institucional 2 acuerda solicitar a los Consejos de Área crear comisiones de apoyo técnico con participación del

CEA, DEDUN, IIMEC, y las unidades académicas para la revisión del currículo, metodología y evaluación.

La obsolescencia del conocimiento se produce muy rápido en la actualidad, por eso es tan importante formar capacidades en el estudiantado, que sepan cómo enfrentar los cambios, actualizarse. La sociedad está demandando un reconocimiento por las competencias, los conocimientos y las habilidades que entran a jugar en un proceso formal de educación. Por esto fue que desde el VI Congreso Universitario (2002) se acordó que los ejes temáticos que se estudien, los métodos, las técnicas, las estrategias pedagógicas y la valoración del proceso (evaluación) deberán corresponder a las exigencias históricas de esos educandos y de su propio contexto (p.11).

La UCR debe formar estudiantes “con capacidad de adaptarse a los cambios permanentes que ofrece la sociedad, cambios tecnológicos, cambios culturales, cambios políticos” (persona entrevistada 5); de adecuarse a un entorno cambiante y constantemente estar modulándose, reinventándose, adaptándose y viendo críticamente lo que está pasando.

Entonces, no se trata de una didáctica centrada solo en la asimilación de contenidos, sino que se motive al espíritu crítico, creativo, innovador, con capacidad de adaptación y diálogo con otras disciplinas, y de educación permanente para irse adaptando a los cambios vertiginosos que ocurren. Para ello, es necesario que el sistema de evaluaciones también evolucione a no medir únicamente contenidos, sino habilidades.

La UCR “no es una universidad empresarial tecnocrática” (persona entrevistada 4), sino humanista, pero “no parte de aquel humanismo que visualiza al ser humano como el principal ser, el que está separado del resto de la naturaleza, porque esta visión llevaría a tratar la naturaleza como un recurso a ser explotado” (persona entrevistada 1), lo cual conduce a crisis ecológicas como en las que cada vez estamos más inmersos.

Sino que, de acuerdo con las personas entrevistadas, es una perspectiva que invita a la comunidad universitaria a respetar los principios, propósitos y valores del humanismo y a practicar el concepto de formación integral. Que no se trata simplemente de formar personas técnicamente competentes en sus campos de especialización, sino que se trata de formar fundamentalmente antes que eso, ciudadanos y ciudadanas, con una visión amplia de la cultura, un interés amplio por los problemas del país y con un compromiso solidario por la búsqueda de soluciones a esos problemas y hacia los sectores sociales más afectados por esos problemas.

Entonces esta formación humanista que, desde el punto de vista estructural, se entiende como los estudios generales, los repertorios, los seminarios de realidad nacional, los trabajos y proyectos de trabajo comunitario, va más allá que eso, “consiste en una formación integral” (persona

entrevistada 6), que debe permear todo ámbito pedagógico universitario según se orienta en los principios estatutarios de la UCR.

La búsqueda de la excelencia y del bien común que caracteriza a la UCR, le requiere aprender, y aunque es una institución que por naturaleza busca enseñar, “le resulta difícil aprender, pero debe hacerlo, debe ser autocrítica” (persona entrevistada 4), y esto es aplicable para la docencia de todas las disciplinas.

Otro aspecto pedagógico común es la búsqueda del “desarrollo de una capacidad no solo racional, sino espiritual” (persona entrevistada 1). No se trata sólo de formar cuadros técnicos competentes, sino también personas reflexivas, con una visión amplia del mundo y de la complejidad de la sociedad humana, personas comprometidas con el bien común, solidarias y que en el fondo se conviertan en ciudadanos y ciudadanas con una vivencia democrática, con un interés por los temas del país y con una participación en el mejoramiento de la nación. Tal criterio es apoyado por el 96% de la población docente consultada que está bastante o totalmente de acuerdo en que la formación de profesionales por parte de la UCR resulta imprescindible para el país.

Se pretende brindar una formación integral, que no consiste en graduar profesionales con un interés específico, al desarrollar una carrera con una agenda muy individual, sino con el interés de combinar la agenda individual con la colectiva, un plan de vida personal donde lo colectivo sea importante. De acuerdo con el artículo 184 del Estatuto Orgánico, para la UCR la docencia incluye tanto la dimensión disciplinar como la pedagógica y la personal, en un proceso educativo integral que gestiona la acción formativa y el aprendizaje, mediante el involucramiento de concepciones y metodologías innovadoras, acordes con las demandas del contexto y con las particularidades del estudiantado.

Esta es una de las características principales de la universidad pública que hay que mantener y defender, la formación de personas con una visión amplia de la sociedad, del mundo, de la cultura, de la realidad, interesadas por lo que ocurre en el país y que también aporte al desarrollo, por ello, el 91% de las personas consultadas está bastante o totalmente de acuerdo en que la UCR es indispensable para el desarrollo económico del país.

Hay un gran modelo universitario que depende de las actividades sustantivas de la universidad, porque dependiendo del área se invierten recursos y energías. Puede que “sea un modelo fragmentado, jerárquico, diseccionado o cuantificado” (persona entrevistada 3), pero hay un paraguas general, fragmentado en múltiples submodelos pedagógicos que predominan en diferentes áreas del conocimiento y en diferentes facultades. O sea, que los elementos comunes en cuanto al balance entre lo especializado, lo técnico y lo humanístico opera en diferentes proporciones en las diferentes unidades académicas.

Según el criterio de las personas entrevistadas, hay diferentes operacionalizaciones del modelo, facultades no divididas en escuela, por ejemplo, mientras que otras facultades tienen necesariamente que tener escuelas. Entonces hay varias posibilidades administrativas y pedagógicas que podrían llevar a pensar que no hay un único modelo sino muchos, pero es un reto que tiene la Universidad porque mantenga la esencia de formar profesionales con las características ideales.

3. Aspiración hacia la flexibilización curricular e interdisciplinariedad

Se reconoce que, a nivel institucional existen lineamientos en torno al diseño curricular. La resolución 8.1. del IV Congreso Universitario (1980) dictamina los requisitos con los que debe contar un plan de estudios, tales como: definición de las funciones que el profesional debe cumplir en la sociedad, enumeración de actividades y definición de una metodología encaminadas a enfatizar la capacitación para el análisis crítico, enumeración de actividades destinadas a facilitar el análisis de la disciplina desde un punto de vista histórico, filosófico y epistemológico, definición de los medios que se emplearán para conocer con razonable profundidad nuestra realidad político-social, económica y cultural, una integración sistemática de la práctica social en la carrera y un sistema inherente de evaluación del mismo plan de estudio.

Según las personas entrevistadas, hay una caracterización curricular que es común en todas las áreas del conocimiento de la UCR que se refiere al formato en el diseño de los planes de estudios, pues existen orientaciones a nivel institucional acerca de qué debe incluir un plan de estudios. Además, el currículo de toda carrera se caracteriza por incorporar el sentido ético profesional, la excelencia académica en la ejecución de los planes de estudio, la referenciación nacional e internacional respecto a la evolución de la disciplina, la inclusión de la investigación y de la acción social como parte del currículum, el evitar duplicidades de materias o temáticas, entre otros.

Sin embargo, y también de acuerdo con las personas entrevistadas, en la ejecución de los planes de estudio se pueden encontrar discrepancias, algunas dadas por intereses y relaciones de poder en la asignación de creditaje a los cursos, en la designación de requisitos y prerrequisitos, o en la apertura de cursos de servicio, por ejemplo. Por lo que se considera que sigue siendo una forma fragmentada, jerárquica y diseccionada de ejecutar los planes de estudio.

La resolución 3.1. del V Congreso manda a que se fortalezca la participación de las unidades académicas en el proceso curricular conducente a la transformación y actualización de los planes de estudio vigentes, mediante un asesoramiento real y especializado de los órganos constituidos con ese fin. La resolución 3.2. del V Congreso manda a descentralizar los procesos de cambio curricular, la resolución 4 del mismo Congreso propone reformas curriculares. La resolución 4.1.c. del V Congreso dictamina propiciar la revisión y actualización curricular, metodológica, evaluativa y estructural.

Sin embargo, para las personas entrevistadas, la universidad debe tener una capacidad adaptativa porque es indispensable que haya pasos comunicantes entre las instituciones para que se articulen, y esa articulación se garantiza desde una “concepción plástica de Universidad, un nivel de adaptación que pueda atender las necesidades específicas de las personas” (persona entrevistada 1), ya sean docentes, administrativas o estudiantes.

La flexibilidad curricular, integración de las tres áreas sustantivas y la interdisciplinariedad, se encuentran apoyadas normativamente. Implica una educación superior que se centre en ciertos aspectos fundamentales y en otros compatibles entre varias especializaciones. Es muy importante una formación general a fin de facilitar la adaptación de las personas graduadas para enfrentar la desaparición de profesiones o de especialidades, por eso hay que analizar la conveniencia de especialización excesiva.

Además, la resolución 3.3. del V Congreso establece que se permita la integración de la docencia, investigación y acción social en la dimensión curricular, flexibilizando los planes de estudio de manera que la docencia pueda articularse efectivamente en los proyectos de investigación y acción social, conforme con las particularidades que dicha integración asume en los distintos campos del saber.

A partir de la resolución QA-2 titulada La interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad en la formación profesional, del VII Congreso Universitario (2014) se modifica el artículo 196 del Estatuto Orgánico de manera que se lea así: Con el propósito de contribuir en forma más eficiente al desarrollo artístico, científico y tecnológico del país, la Universidad debe brindar todas las facilidades a su alcance para la realización de nuevos planes de estudio, que promuevan una formación interdisciplinaria y transdisciplinaria. (La Gaceta universitaria, 2023). La política institucional 1.5. de 1998 establece que la UCR debe facilitar las acciones transdisciplinarias de manera que ofrezcan respuestas integrales a las demandas más urgentes de las comunidades.

A propósito de intentar acercarse a una mayor interacción entre disciplinas, la política 4.1 del 2006 declara que la Universidad de Costa Rica apoyará las acciones de interacción cooperativa entre las escuelas, facultades, sedes regionales, unidades de investigación y programas del Sistema de Estudios de Posgrado, en aras de la consecución de la excelencia académica y del mejor aprovechamiento de los recursos.

La política 2.17 del 2007 indica que, promoverá una gestión institucional que estimule la cooperación entre sus diversas instancias, con una perspectiva inter, multi y transdisciplinaria, como un mecanismo de búsqueda de la excelencia en todos los ámbitos del quehacer universitario. La política 2.23. del 2007 establece que propiciará el crecimiento y la diversificación de su oferta

académica, fomentando el trabajo interdisciplinario y flexibilizando la administración de las diferentes carreras universitarias en todas sus sedes.

Entonces, existe un ideario en la Universidad que aspira a la flexibilización curricular, el cual es entorpecido por la estructura organizativa, administrativa y hasta normativa. La propuesta original de Universidad llama a la interdisciplinariedad, pero según las personas entrevistadas, aún se trabaja con una organización muy unidisciplinaria, con facultades y carreras que funcionan muy aisladas unas de otras. La oferta académica de la universidad está organizada por facultades que según el artículo 78 del Estatuto Orgánico constituyen las máximas unidades académicas en cada Área y están integradas por Escuelas. Es decir, corresponde a una organización disciplinar del conocimiento.

Hay pocos espacios de interfaces, pocos espacios para lo interdisciplinario y para lo transdisciplinario, que hoy día son elementos fundamentales en las instituciones de educación superior. La UCR cuenta con espacios interdisciplinarios y disciplinares, pero predomina lo unidisciplinario, y esto también se contrapone a la formación integral, humanista, pues el estudiantado no tiene mayor apertura hacia otros campos del conocimiento que no sean los de su propia especialidad. Así, de las personas docentes encuestadas el 76% dice estar de acuerdo en que sea factible actualmente ofrecer una formación interdisciplinaria en la UCR y un porcentaje menor (54%), considera que es factible que la UCR ofrezca al estudiantado la posibilidad de matricular cursos de otras carreras que le interesen.

Lo anterior, a pesar de que la política 2.20 del 2008 dice que la Universidad promoverá una gestión institucional que estimule la cooperación entre sus diversas instancias, con una perspectiva inter, multi y transdisciplinaria, como un mecanismo de búsqueda de la excelencia en todos los ámbitos del quehacer universitario.

La política 6.14 del 2008 dice estimulará iniciativas que fortalezcan la comunicación y el trabajo cooperativo e interdisciplinario de la comunidad universitaria. La política 2.2.2. del 2009 dice que promoverá el desarrollo de un currículo innovador, creativo, flexible e inclusivo, que integre una perspectiva de derechos, de género, de protección del ambiente y el uso de nuevas tecnologías. La política 3.2.4. del 2009 dice que estimulará iniciativas que fortalezcan la comunicación y el trabajo cooperativo e interdisciplinario de la comunidad universitaria. La política 5.1.2. del 2009 dice que promoverá una gestión institucional que estimule la cooperación entre sus diversas instancias, con una perspectiva inter, multi y transdisciplinaria, como un mecanismo de búsqueda de la excelencia en todos los ámbitos del quehacer universitario. La política 1.1.10. del 2010-2014 dice que la Universidad impulsará el estudio de los problemas nacionales con un enfoque interdisciplinario.

La política 2.2.1. del 2016-2020 define que impulsará la formación inter-, multi- y transdisciplinaria, actualizando la concepción, y flexibilizando la estructura y gestión de los planes

de estudio tanto de grado como de posgrado, sobre la base de una visión crítica, humanista, inclusiva, de derechos humanos y de protección del ambiente, según los requerimientos de la sociedad costarricense.

La política 4.7. del 2016-2020 dice que implementará acciones que promuevan y potencien el trabajo colaborativo e interdisciplinario de las sedes universitarias entre sí, y de estas con las demás unidades académicas de docencia e investigación. La política 5.3. del 2016-2020 dice que la Universidad impulsará las modificaciones en el ámbito normativo, presupuestario y organizativo para promover la interdisciplinariedad en los estudios de posgrado y lograr una articulación efectiva entre los distintos programas de posgrado, así como entre estos y las unidades académicas y de investigación. El objetivo 2.4.2 de las políticas 2021-2025 dice que deberá impulsar el desarrollo de las actividades sustantivas desde una estrategia multi-, inter- y transdisciplinaria, que considere la complejidad de los problemas y la diversidad de perspectivas de abordaje.

Para las personas entrevistadas, es una forma de operar que no necesariamente es pertinente ante las demandas del tiempo actual donde las fronteras se deben diluir entre las disciplinas porque hay campos que interaccionan ante la necesidad de grupos interdisciplinarios en los puestos de trabajo. Esto debe verse reflejado en los planes de estudio. Según la consulta realizada, este es un tema pendiente en la UCR, solo el 53% del profesorado está bastante o totalmente de acuerdo en que la actualización de los planes de estudios de la UCR guarda armonía con las necesidades de la sociedad costarricense. Cabe aclarar que, en la UCR los procesos de diseño y actualización curricular se trabajan a partir de la consulta y construcción de un marco socio profesional, que le permite a la unidad académica establecer las prácticas dominantes y decadentes de la profesión y disciplina, así como identificar variables para establecer necesidades de la carrera; ejercicio que implica trabajo con las empresas, empleadores, estado y personas graduadas. Otras formas de conocer las necesidades de la sociedad costarricense transitan por todo el trabajo que se hace desde investigación y acción social desarrollada por un grupo de docentes, aunque no por todo el profesorado. Es decir, se nota que hay un desafío en términos de la participación del profesorado en este aspecto, pues los procesos de diseño y actualización curricular se trabajan en una comisión conformada solo por unas cuantas personas docentes de la carrera, cuya propuesta es aprobada por la asamblea de escuela, la que no incluye profesores que no están en régimen académico, por lo que, hay población docente que no reconoce la actualización de la carrera.

Todavía falta trabajo por hacer para cumplir con la resolución 18.2. del IV Congreso Universitario que dictaminaba que la Universidad hiciera un análisis exhaustivo de la programación y filosofía curricular de las carreras existentes, a fin de que estas estuvieran más acordes con las necesidades propias del país. La política 1.12. del 2003 que indicaba que la Universidad fortalecerá

procesos de innovación curricular y pedagógica en forma continua y permanente que permitan vincular los diversos niveles de la oferta educativa de sus unidades académicas, y de las otras instituciones del sistema de educación superior pública. La política institucional 2.4. del 2005 señalaba que la Universidad de Costa Rica favorecerá, cuando sea pertinente, la transformación curricular de carreras. En el 2006 se vuelve a insistir mediante la política institucional 2.6. que la Universidad de Costa Rica fortalecerá procesos de innovación curricular y pedagógica, de manera continua y permanente, que permitan la transformación y el desarrollo de la sociedad, en un marco de equidad y justicia. La política 2.18 del 2008 dice que promoverá el desarrollo de un currículo innovador, creativo, flexible e inclusivo que integre una perspectiva de derechos, de género, de protección del ambiente y el uso de nuevas tecnologías. El objetivo 2.2.2 de las políticas 2021-2025 demanda promover los procesos de cambio curricular y reformular la oferta.

Sin embargo, la actualización curricular pareciera ser un tema pendiente, solo un 51% de las personas docentes encuestadas está bastante o totalmente de acuerdo en que la UCR garantice la actualización de los planes de estudios de sus carreras. Aún más sensible es la opinión que ofrece el personal docente en cuanto a la suficiencia del involucramiento que tiene el profesorado de la UCR en la modificación de los planes de estudios de las carreras, sólo el 41% de las personas encuestadas están de acuerdo con que es suficiente.

El currículo de la UCR cuenta con un tronco común que es el de las humanidades o los estudios generales, que son un elemento diferenciador con respecto a muchas otras universidades para ofrecer una formación básica en cultura general y pensamiento crítico, mediante los cursos de repertorio o los seminarios de realidad nacional. Es como una columna vertebral, que luego se diluyen en cada una de las facultades con programas de estudios específicos de cada disciplina.

4. Estructura y gestión organizativa como soporte de excelencia académica

La universidad es crítica de sí misma, pero según las personas entrevistadas, le es difícil recibir críticas. Debería estar anuente a sugerencias, como a la de revisar los tipos de cursos que ofrece, o la población a la que llega, por ejemplo, “incursionar en la educación de adultos, pues la población cada vez vive más, cada vez es más vieja. Entonces podrían existir programas más cortos tipo especialidad” (persona entrevistada 3). O bien, por el lado de la docencia, permitir que quienes se pensionan hagan un retiro gradual, “que le permita ir retirando un cuarto de tiempo, luego medio tiempo, luego tres cuartos y así la Universidad no pierda el aporte de una persona docente de golpe” (persona entrevistada 3). En general, la Universidad debe estar anuente a la exigencia de un rigor formativo del más alto nivel.

El bastión de la Universidad Costa Rica es esencialmente la excelencia académica y aunque con los procesos de acreditación aumentan la burocratización o se vuelven complejos, son

importantes, pues hay que evidenciar si hay una disonancia entre ciertos objetivos macro filosóficos de la universidad y la estructura y la forma como se hacen las cosas. Además, la autonomía está directamente ligada con dos elementos esenciales que son la búsqueda de la excelencia académica y la búsqueda del bien común. Entonces, la universidad es un centro de excelencia académica. Por ello, apunta a una calidad superior con la contratación de personas académicas de calidad que investiguen, hagan acción social y enseñen. Esto encuentra su fundamento en la política 2.7 del 2005 que indicaba que la Universidad de Costa Rica debe garantizar un aumento sostenido de la carga docente dedicada a la investigación, para que en un período de cinco años este incremento contribuya a una mayor excelencia académica. Además, para ese mismo año la política 3.3. indicaba que La Universidad de Costa Rica fortalecerá la investigación en las unidades académicas, en su coordinación con las otras funciones sustantivas, incorporando al sector estudiantil. En las políticas institucionales del 2006 y 2007 se sigue promoviendo la investigación con la política 2.11 que dice que la Universidad de Costa Rica promoverá y apoyará iniciativas para fortalecer la investigación en aquellas unidades académicas, sedes universitarias y otras instancias, en las cuales la investigación tiene un menor grado de estímulo.

En materia de excelencia académica, La resolución 8.4. del IV Congreso Universitario (1980) propone que el equipo del Centro de evaluación académica, como unidad técnica de apoyo a la Vicerrectoría de Docencia, trabaje juntamente con las unidades académicas en el diseño y revisión de planes, asesorándolas cuando sea necesario. La resolución 20.1 del V Congreso Universitario (1990) dice que se refuerce la evaluación de la investigación en la Universidad; para tal fin, la Vicerrectoría de Investigación deberá crear y promover los mecanismos para evaluar las propuestas de investigación y sus resultados.

A partir del VI Congreso Universitario (2002) se acordó acoger el espíritu de la resolución titulada Dinámica para la evaluación de la pertinencia curricular de las carreras en la Universidad de Costa Rica, en tanto que reafirma y contribuye al fortalecimiento de la autoevaluación de las carreras, lo cual es una actividad consubstancial a la vida académica de la Institución.

En las políticas institucionales aprobadas por el Consejo Universitario en 1996 se dictaminó: “Sistematizar y unificar los esfuerzos que se están realizando en la Universidad de Costa Rica, tendientes a la evaluación institucional y la acreditación universitaria y analizar las acciones que en este campo se realizan a nivel nacional e internacional donde participa la Institución. Elaborar un programa de divulgación sistemática para la comunidad universitaria sobre dichas temáticas con el fin de lograr que la evaluación se incorpore como una actividad normal y regular en la institución y se logre así una cultura evaluativa con la institución” (p.20). La política institucional 4.1. de 1998 y

de 1999 establece que se debe establecer un sistema de acreditación, basado en la estructuración de unos parámetros adecuados de evaluación, reconocimiento y equiparación de estudios.

La política 2.1. del año 2000 y la 3.1. del 2001, dictaminaron fomentar la excelencia académica, mediante la realización de procesos de evaluación y acreditación en las diferentes opciones académicas de formación.

La política 3.8. del 2001 dice que la Universidad debe desarrollar mecanismos que permitan contar con un sistema de evaluación académica que considere integralmente las tres funciones sustantivas de la Universidad.

La política 1.7. del 2002 y la 1.7. del 2003 indican que los procesos de evaluación continua y de acreditación en las funciones sustantivas de la Institución fortalecerán la excelencia y la gestión académicas. La política 1.8. del 2004 establece que la UCR promoverá los procesos de evaluación continua, de autoevaluación-autorregulación y de acreditación de las funciones sustantivas de la Institución, con el objeto de sustentar la excelencia y la gestión académicas. La política 2.3. del 2006 establece que la Universidad de Costa Rica continuará promoviendo y apoyando los procesos de evaluación continua, de autoevaluación-autorregulación y de acreditación. En el caso de la acreditación, se establecerá una previsión presupuestaria. La política 2.2 del 2008 dice que, continuará promoviendo el mejoramiento continuo de su gestión, con base en procesos de monitoreo, evaluación, autoevaluación, autorregulación y de acreditación. La política 3.3.1. del 2009 dice que Promoverá el crecimiento académico, con base en procesos de monitoreo, evaluación, autoevaluación, autorregulación y acreditación.

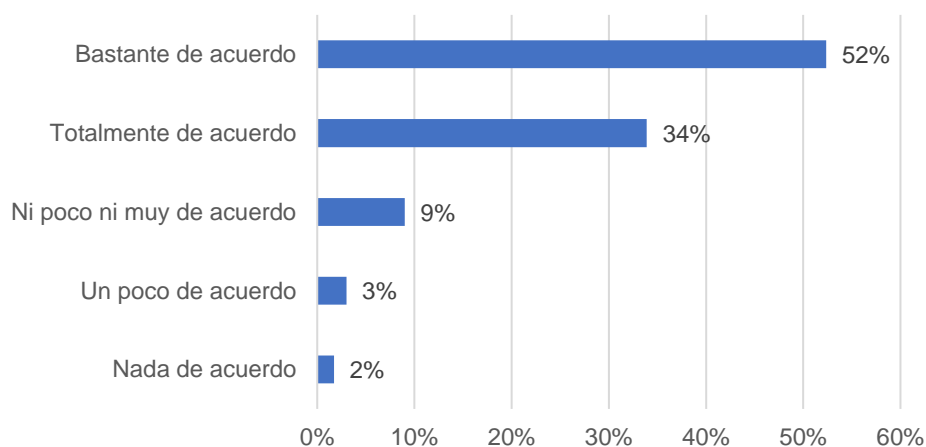
La política 2.2.10 del período 2010-2014 establece que promoverá el desarrollo académico institucional, con base en procesos de monitoreo, evaluación, autoevaluación, autorregulación y acreditación. La política 2.3.1. del período 2010-2014 dice que apoyará a todas las unidades académicas y los programas de posgrado para que implementen procesos de autoevaluación sobre la pertinencia, calidad y gestión de los planes de estudios, cada 10 años como máximo. La política 2.3.3. del 2016-2020 dice que fortalecerá, en primera instancia, los procesos de autoevaluación y autorregulación institucional y, cuando sea pertinente académica y financieramente, impulsará y apoyará las certificaciones, la acreditación nacional o internacional de carreras de grado y posgrado, de unidades administrativas y de procesos institucionales. La 4.8. del 2016-2020 dice que implementará los procesos de autoevaluación, autorregulación y acreditación en las carreras de las sedes universitarias, generando condiciones para que esos procesos se concreten en las carreras que comparten planes de estudios con otras unidades académicas.

El objetivo 2.5.2 de las políticas del período 2021-2025 dice que deberá incentivar y apoyar planificadamente los procesos de autoevaluación con fines de acreditación, reacreditación,

certificación o mejoramiento. El objetivo 4.1.2 de las políticas del período 2021-2025 define que debe Incentivar y apoyar planificadamente los procesos de autoevaluación con fines de acreditación, reacreditación, certificación o mejoramiento, sean nacionales o internacionales, de las carreras en las Sedes Regionales.

Según el profesorado consultado, se puede asegurar que las carreras de la UCR trabajan con altos estándares de calidad, un 98% está desde algo hasta totalmente de acuerdo con ello, tal y como se observa en la gráfica 3.

Gráfico 3. *Distribución porcentual de las personas docentes según su nivel de acuerdo con que las carreras de la UCR trabajan con altos estándares de calidad, 2024*



Fuente: cuestionario aplicado a personal docente de la UCR, 2024.

Por otra parte, el artículo 7 del Estatuto orgánico establece que la Universidad de Costa Rica está regida por la Asamblea Universitaria, el Consejo Universitario, el Rector y los Vicerrectores. Por lo que hay participación de diferentes actores en la toma de decisiones. Según el artículo 8 está constituida por facultades, escuelas, departamentos, secciones, sedes regionales, institutos y centros de investigación, estaciones experimentales, unidades especiales de investigación, y unidades de apoyo a la investigación, y servicios administrativos y técnicos, ubicados en la Ciudad Universitaria “Rodrigo Facio” y en otras regiones que fuesen escogidas por la Institución para el mejor cumplimiento de sus funciones.

La gestión organizativa es la que le da soporte al modelo, apoya al modelo educativo para su implementación. Es decir, la organización está al servicio del modelo educativo. Tanto es así que, solo un 3% del profesorado consultado no está del todo de acuerdo en que la organización de la UCR

favorezca la excelencia académica, es decir, el 97% restante está en alguna medida de acuerdo con ello y el 72% está bastante o totalmente de acuerdo.

Según artículo 12 y 23, los órganos de más alta jerarquía de la Universidad de Costa Rica son la Asamblea Universitaria y el Consejo Universitario que están integrados por el sector docente, administrativo y estudiantil. Les corresponde debatir y decidir sobre asuntos de la Universidad mediante procesos democráticos (artículos 19 y 34). Existen también los consejos asesores de facultad (artículo 85) y las Asambleas de escuela (artículo 98) que están constituidas por el sector docente y por representación estudiantil (y administrativo en el caso de las Asambleas), para apelar con ello al principio democrático, la negociación y la deliberación colectiva. Las sedes regionales también cuentan con Consejo y con Asamblea en la que participa tanto el sector docente como estudiantil (artículos 110 y 111). El artículo 5 señala que la dirección y el gobierno de la Universidad, así como la administración de su patrimonio, estarán a cargo de la Asamblea Universitaria, el Consejo Universitario y el Rector. Tanto en la Asamblea Universitaria como en el Consejo Universitario se requiere de la participación docente y estudiantil.

La resolución 1 del V Congreso Universitario (1990) estipula que, la administración siempre estará subordinada a la docencia, a la investigación y a la acción social. En caso de conflicto entre la docencia, la investigación o la acción social con la administración prevalecerán éstas sobre la administración.

La política 3.8 del 2005 afirma que La Universidad de Costa Rica promoverá la participación de la comunidad universitaria (docente, administrativa y estudiantil) en la búsqueda de soluciones para el mejoramiento de su gestión.

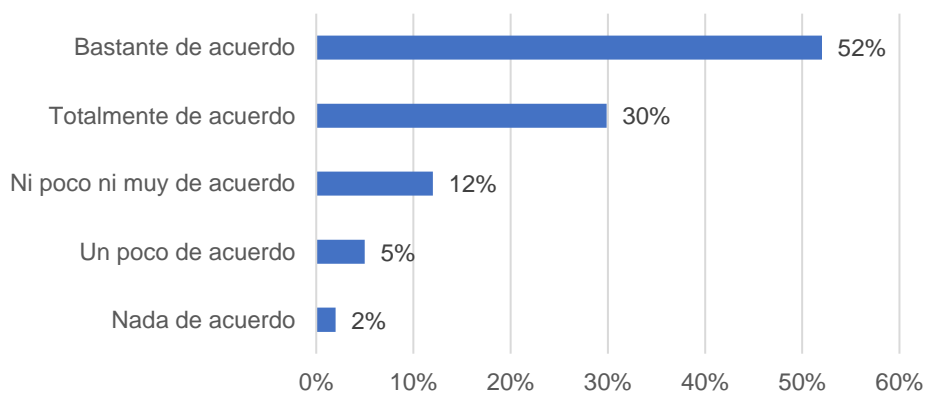
La Universidad Costa Rica en general ha desarrollado un esquema organizativo acorde con el modelo educativo, aunque de acuerdo con las personas entrevistadas, hay áreas en la parte organizativa y reglamentaria que no apoyan tanto a ese modelo educativo, porque, por ejemplo, la acción social tiene poco valor a la hora de ascenso en régimen académico y aunque es parte del modelo no tiene respaldo presupuestario, pero esto no es problema del modelo. El modelo universitario desde la gestión administrativa debe tener necesariamente una visión integral, institucional que incluya procesos de formación de los cuadros directivos. Entre las propuestas técnicas desarrolladas para el III Congreso Universitario se estableció "un modelo de organización sistémico que impulsa el desarrollo de subsistemas específicos para la enseñanza, la investigación y servicios de apoyo a la misma, la extensión, servicios a estudiantes y la administración general regidos por las respectivas vicerrectorías propuestas" (Gutiérrez, 2002, p.2).

La estructura organizacional, con las figuras del Consejo Universitario, las Asambleas, vicerrectorías, facultades, institutos, carreras, etc., son componentes esenciales para hacer fluir la

política educativa, permiten que las relaciones se produzcan entre todos los componentes, y desde ahí a todo el territorio nacional en sedes regionales.

La toma de decisiones pasa por esta estructura y puede resultar incómodo, porque democratizar las decisiones puede requerir mucho mayor tiempo, se convierte en una actividad compleja que conlleva a depender de la norma para poder gestionar procesos. Luego se cuenta con instancias de toma de decisiones a nivel macro, como la asamblea colegiada representativa, que es una instancia que fue creada para otros tiempos, no para la universidad compleja de hoy día. Entonces pareciera que “la estructura y la dinámica de espacios de toma de decisiones deberían reformularse, para que sean espacios de mayor reflexión, de mayor pensamiento y de pensamiento crítico” (persona entrevistada 5). Así como, analizar la participación de las personas administrativas en la toma de decisiones que orienta la vida académica. Sin embargo, la encuesta revela que la mayoría de las personas docentes está de acuerdo en que la toma de decisiones de manera colectiva (en Asambleas y Consejos, por ejemplo), es importante como parte de la organización de la UCR. En el gráfico 4, se observa que un 82% está bastante o totalmente de acuerdo con ello.

Gráfico 4. *Distribución porcentual de las personas docentes según su nivel de acuerdo con que la toma de decisiones de manera colectiva, es importante como parte de la organización de la UCR, 2024*



Fuente: cuestionario aplicado a personal docente de la UCR, 2024.

Por su parte, la estructura administrativa que tiene un gran protagonismo, especialmente en lo económico, a su vez depende del poder político y de la organización fundamental de la universidad a través de las vicerrectorías de docencia, investigación y acción social, de las que se requiere una muy buena conexión e interrelación.

Además, hay una contradicción entre una formación más amplia, más interdisciplinar, más abierta, más de reflexión, más de pensamiento crítico y la estructura de la universidad, porque es una estructura rígida, que se ha ido burocratizando de una manera procedimental. Lo administrativo ha ido ganando espacios y ahogando los espacios más creativos, más de contacto interdisciplinar, más de cultivo, de creatividad, que deberían ser espacios privilegiados. “Se han ido generando una maraña de trámites administrativos y procedimentales que limita muchísimo lo creativo, lo original, lo reflexivo” (persona entrevistada 5). Entonces se tiene un problema serio de ajuste de esa estructura universitaria a los objetivos de una institución más fluida, más flexible, más creativa, más consciente y de un espíritu más constructivista.

En las Asambleas se deben discutir temas filosóficos de fondo: ¿Hacia dónde va la universidad, ¿Qué problemas hay en el país? ¿qué está pasando con la autonomía? ¿Cómo podemos mejorar nuestra forma de enseñar? ¿cómo podemos relacionarnos con otras carreras? ¿cómo podemos generar nuevos espacios de investigación? Pero la mayoría de las sesiones de Asamblea se van en puros procedimientos, aprobación de actas, de informes, etc.

Hay una necesidad de revisión de la cultura institucional porque los problemas de la universidad son menos de presupuesto y más de cultura. Es la universidad que tiene las mejores instalaciones educativas del país, pero se requiere evaluar el valor que se le da a la producción escrita o a la acción social en el ascenso en régimen académico. Pero eso no es un problema del modelo, porque el modelo ya indica las actividades sustantivas, sino que es un problema organizacional en cuanto a la implementación.

La producción de artículos es una actividad muy concreta que no caracteriza a todas las disciplinas, porque hay disciplinas en las que se escribe muy poco, pero la forma en la que se valida la generación de conocimiento es la escrita.

La gestión del recurso humano forma parte del modelo educativo de la UCR, la cual cuenta con un nuevo perfil docente publicado en julio del 2024 (La Gaceta universitaria, 2024). Al respecto, se consultó al profesorado cuáles características considera que posee actualmente el profesorado de la UCR, en orden de prioridad (de mayor a menor importancia). Los resultados revelan que lo que más caracteriza a la docencia de la UCR son los altos conocimientos teóricos, la excelencia académica, seguidos por las habilidades investigativas, alto compromiso ético y altas competencias prácticas, mientras que un porcentaje menor del profesorado escogió las características apertura al cuestionamiento; conocimiento pedagógico y didáctico; buenas relaciones interpersonales de colaboración y diálogo; y a la argumentación; y sensibilidad social. Cabe destacar que todas estas fueron características seleccionadas por el 72% o más del profesorado consultado, pero según el valor medio que le dieron al ítem (entre 1 y 9, donde 9 es lo mejor), las ranquea en el orden según se observa

en el gráfico 5., donde altos conocimientos teóricos es lo prioritario en la caracterización de la docencia de la UCR y sensibilidad social lo menos prioritario.

Gráfico 5. Promedio de valoración dado a las características que posee actualmente el profesorado de la UCR, 2024

(Promedio puede variar entre 1 y 9, donde 9 es lo mejor)



Fuente: cuestionario aplicado a personal docente de la UCR, 2024.

Al respecto, en la resolución 4.2. del V Congreso dice que el Departamento de Docencia Universitaria de la Facultad de Educación efectúe seminarios, cursos y talleres que conlleven a la utilización de un conocimiento psicopedagógico para mejorar el ejercicio de la docencia, actividades que deberá ejecutar reafirmando la resolución No. 28, numeral 5 del IV Congreso Universitario. La resolución 7.2. del V Congreso dictamina que, se adopte una concepción integral para la formación académica del docente universitario, de tal forma que se incorporen acciones tendientes a configurar un docente excelentemente preparado, tanto en el ámbito científico-técnico, como en los ámbitos pedagógico, ético y socio-institucional. Para ello es imprescindible incorporar al ámbito institucional programas de desarrollo docente que involucren los aspectos señalados anteriormente.

La política 10 de 1996, 4.2. de 1998, 4.2. de 1999, 3.2 del 2001 dice que se debe propiciar actividades que conlleven a la revitalización profesional y laboral de sus académicos, acción que debe estar incorporada dentro del programa de “cargas académicas”. La política 6.4. de 1998 y de 1999, la 8.6. de 2000 dice que se deben mantener acciones que faciliten el desarrollo académico y la actualización profesional en la Institución para sus funcionarios.

La política institucional 1.9. de 2004 establece que el mejoramiento académico y la evaluación continua del desempeño, de la calidad y de los méritos académicos, constituirán la base que permitirá el ingreso de personal de alto nivel a la Universidad y su permanencia en la Institución. Además, la política 1.10. de ese mismo año dicta que los perfiles del profesor universitario se actualizarán de forma periódica, tanto en el plano laboral como en el académico, de modo que permita actualizar el Régimen Académico y de Servicio Docente.

La política institucional 1.9. del 2005 apunta que la calidad académica, profesional y técnica, así como el mejoramiento en sus funcionarios y funcionarias, constituirán la base que permitirá el ingreso de personal idóneo y promisorio a la Universidad y su permanencia en la Institución. La política 1.10. del 2005 sigue diciendo que, La Universidad de Costa Rica promoverá y fortalecerá las condiciones para el mejoramiento de los procesos de formación de sus docentes. Además, el perfil universitario del profesor y la profesora se actualizará en forma periódica, tanto en el plano académico como en el laboral.

La política 2.4. del 2009 refiere a la educación continua y de extensión docente. La política institucional 3.1.2. del 2009 dice que fortalecerá los mecanismos para garantizar la formación adecuada y la educación continua de sus funcionarios y funcionarias. Algo similar dicta la política 2.1.2. del 2010-2014, al decir que, fortalecerá los mecanismos para la formación y la capacitación que contribuyan al más amplio desarrollo de su personal académico y administrativo. La política 2.3.4. del 2016-2020 amplía un poco al decir que construirá e implementará un nuevo modelo de evaluación del talento humano académico que pondere adecuadamente, según las necesidades y objetivos académicos de la Institución, las labores en docencia, investigación, acción social, cargos administrativo-docentes y el ejercicio profesional, considerando la diversidad de perfiles de las personas que conforman el sector académico.

El objetivo 1.2.5 de las políticas del período de 2021-2025 declara que debe desarrollar procesos de educación permanente y educación continua, sistemáticos, articulados y regulados institucionalmente, para satisfacer las necesidades de formación de las personas profesionales y otras poblaciones. El objetivo 2.1.1 para el mismo período invita a fortalecer la capacitación permanente del personal docente en habilidades pedagógicas y técnicas, orientadas a mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como la excelencia académica en todas las actividades sustantivas. El objetivo 6.1.2 de las políticas 2021-2025 dice que se debe potenciar procesos de capacitación y de formación en docencia, investigación y acción social para el personal docente.

En el ámbito del talento humano ocurre una situación que debe ser analizada y es la del interinazgo. “Las personas interinas deberían ser las que se nombran de manera provisional mientras se nombra a alguien en propiedad o a quienes están fuera del país haciendo estudios” (persona

entrevistada 4). Sin embargo, hay unidades académicas cuyo porcentaje de interinidad es altísimo, donde la mayoría de las clases docentes están ocupadas de forma interina.

En cuanto a los tiempos de nombramiento, hay unidades académicas a las que les conviene nombrar a una persona por un cuarto o un octavo de tiempo, pues se desempeñan laboralmente fuera de la universidad, pero su conocimiento es valioso para el aporte académico, por ejemplo, un juez o el gerente de una empresa que pueden dar una clase pues la mayoría del tiempo se ocupa en su actividad profesional. En estos casos, la interinidad no es tan problemática, pero sí cuando una persona permanece como interina a tiempo completo y por muchos años. Tal decisión recae sobre la dirección de la unidad académica, en cuanto a sacar a concurso o no las plazas que tienen presupuesto.

A manera de resumen, en el diagrama 3 se presentan algunos aspectos de la visión de modelo educativo desde la documentación de la Universidad y en el diagrama 4 la visión de modelo educativo, interpretada a partir de la opinión de las personas participantes de la investigación, que revelan algunas diferencias que serán discutidas en el siguiente capítulo.

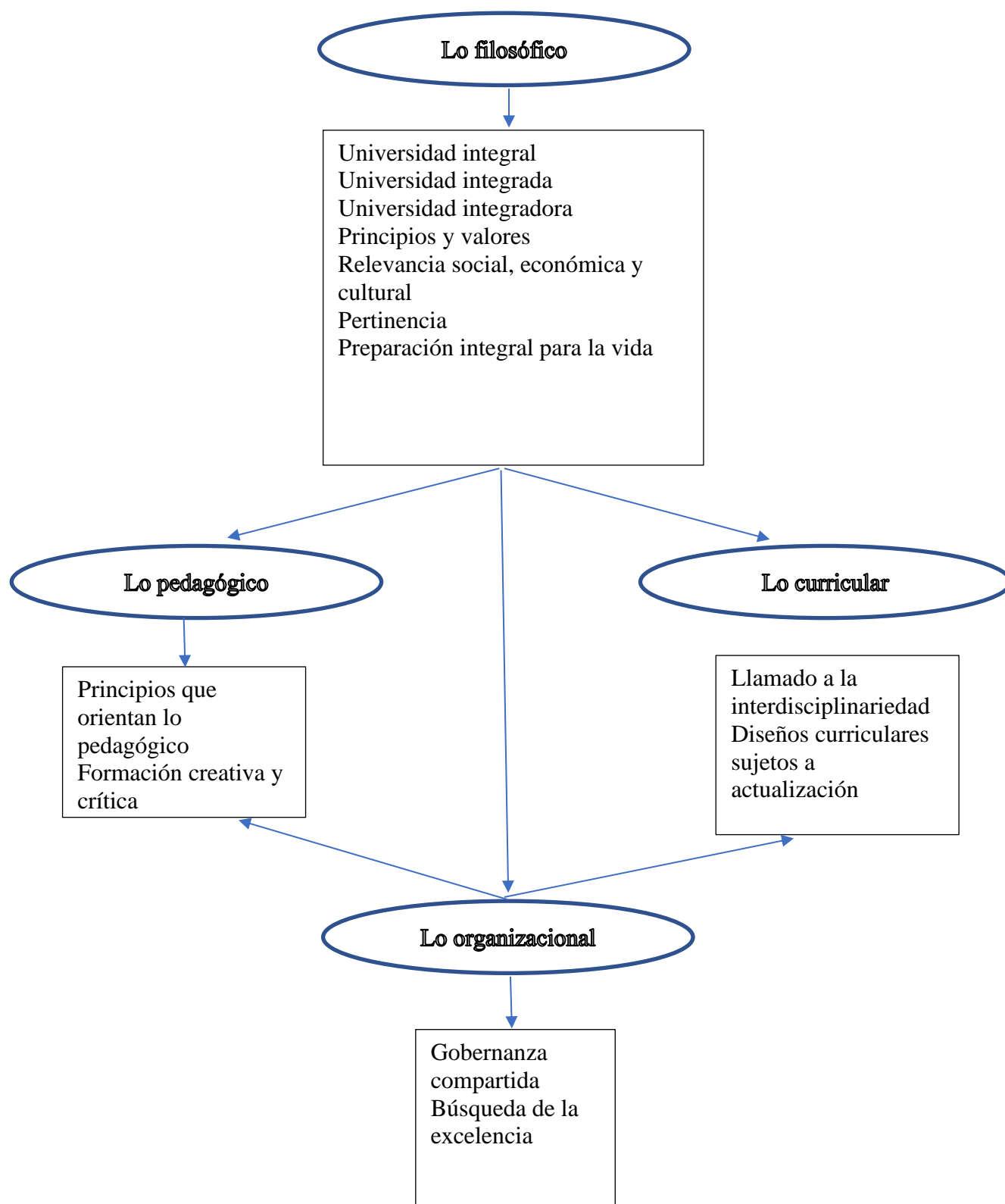
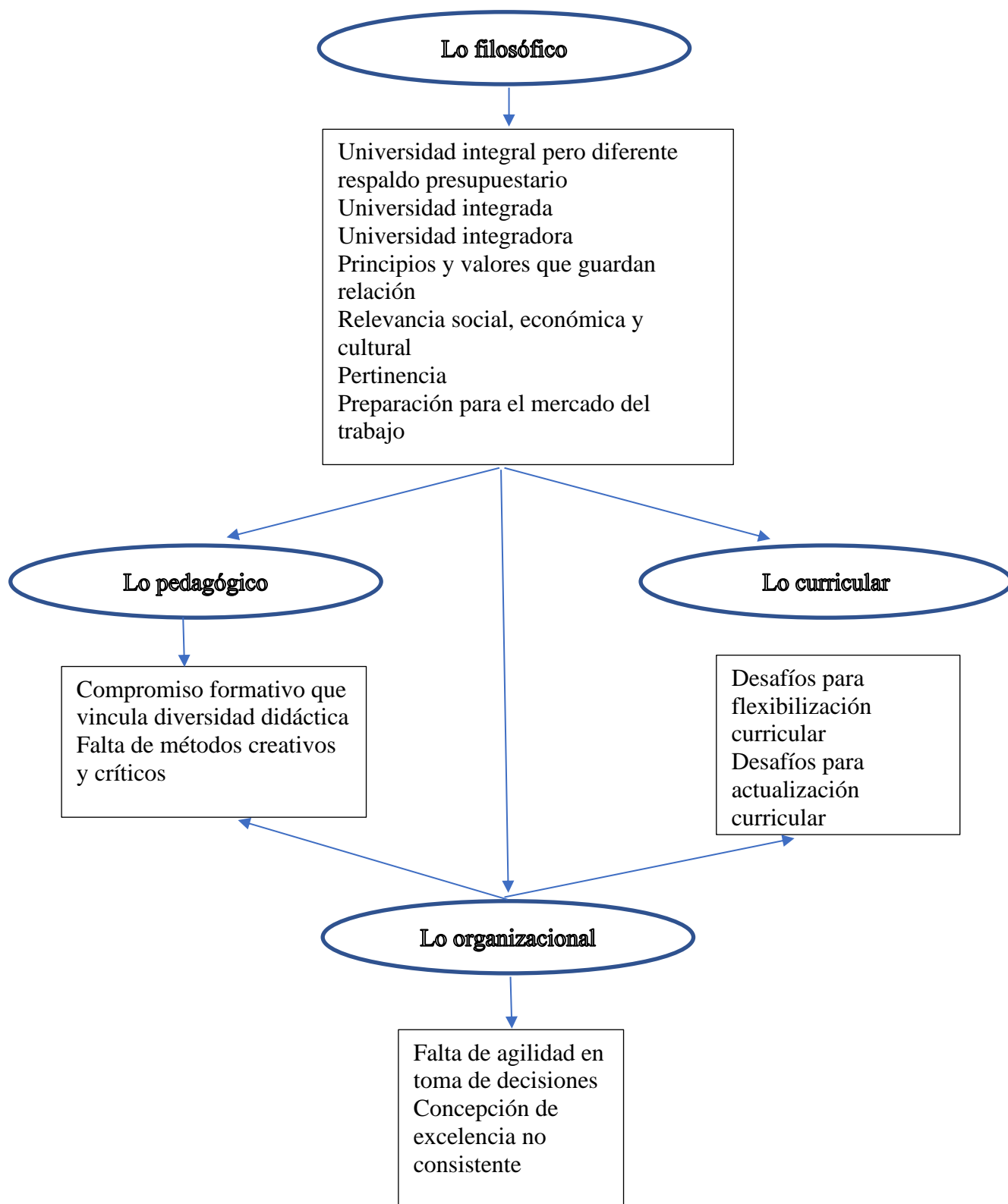
Diagrama 3. *Visión de modelo educativo desde la documentación*

Diagrama 4. *Visión de modelo educativo desde las voces participantes de la investigación*



Capítulo V: Configuración del modelo educativo de la UCR desde las confluencias o disonancias entre lo prescrito y las voces universitarias

Este capítulo aborda el modelo educativo de la UCR desde una perspectiva crítica para establecer su configuración. Se interpreta el análisis de los resultados anteriormente expuesto y se discuten aspectos vinculados a la configuración y vivencia del modelo, mediante significados que surgen a partir de la aplicación del círculo hermenéutico. A lo largo de los siguientes apartados se desglosa cómo esos significados se interpretan y cuestionan entre sí.

Antes de iniciar con la discusión desde una mirada crítica, es necesario contextualizarla, para integrar la incidencia de actores nacionales e internacionales en una época (de 1980 a 2024) en la que el estilo de crecimiento económico y crisis como la pandémica, han influido sobre los resultados analizados. Organizaciones de nivel mundial se han hecho presente en la configuración y toma de decisiones universitarias, organismos como la OCDE y la UNESCO establecen líneas de enfoque, por ejemplo, con marcos comunes de cualificaciones o marcos competenciales. Además, se tiene un entorno mundial lleno de cambios que impacta sobre la forma de hacer universidad,

La ampliación de la desigualdad social y económica, el cambio climático, la pérdida de biodiversidad, el uso de recursos que sobrepasa los límites del planeta, el retroceso democrático y la automatización tecnológica disruptiva representan las señas de identidad de nuestra coyuntura histórica actual. (UNESCO, 2022, p.3)

La UNESCO (2022) habla de la urgente necesidad de un nuevo contrato social, uno en el que se reimagine a la educación con espacios de aprendizaje y planes de estudio que incorporen la importancia del aprendizaje social y emocional y las respuestas ante las crecientes crisis por el cambio climático, pandemia de COVID-19, noticias falsas y brecha digital. Aspectos como la polarización social provocada por la pandemia, el retroceso en los gobiernos democráticos y un aumento del sentimiento populista identitario, los cambios tecnológicos que conectan pero que también contribuyen a la fragmentación y las tensiones sociales, y los estilos de gobernanza que influyen en el estado social de derecho (por su recorte en la inversión de sectores sociales), pone a la educación universitaria en una situación de fragilidad.

Ante tal panorama, se expone a continuación cómo los significados compartidos por las personas participantes de la investigación dan cuenta de la existencia de un modelo educativo universitario, y se discuten algunos de los hitos en la UCR que configuran el modelo educativo. Asimismo, se profundiza en la complejidad para el establecimiento de fronteras entre una dimensión del modelo y otra. Se descubren algunas disonancias entre lo oficialmente prescrito y la vivencia del

modelo educativo universitario y finalmente, se establecen instrumentos que hacen posible la vinculación del modelo con los requerimientos de la sociedad.

1. De los significados compartidos a la existencia de un modelo educativo universitario, que fue configurado por ciertos hitos históricos

Se encontraron concepciones diferentes respecto a si la universidad cuenta con un modelo educativo o con varios modelos que coexisten. A partir del análisis documental y del trabajo de campo realizado se puede determinar la configuración de un modelo educativo para la UCR. Aun cuando algunas de las personas entrevistadas no tienen seguridad de que se cuente con un gran modelo educativo, sino con varios, lo afirman en función de lo que ellas entienden como enfoque o fundamentación pedagógica. Es decir, el no precisar la concepción de modelo educativo en su versión amplia sino acotada a lo pedagógico, conlleva a una visión de pluralidad y diversidad. Sin embargo, las características que le asignan a la Universidad en su modo de hacer academia atienden a los componentes de un modelo educativo universitario.

Además, existen características, elementos y lineamientos escritos que hacen de la UCR una universidad particular. Son características que, reunidas, configuran un modelo de universidad, el cual ha sido configurado por ciertos hitos históricos. El III Congreso Universitario celebrado entre 1973 y 1974 fue uno de los hitos históricos más importantes, que traza una serie de lineamientos conceptuales y estructurales que dan forma a la noción de Universidad prescrita hasta la actualidad. Entre ellos la creación de las vicerrectorías de docencia, investigación y acción social, como modo de dar sentido a la acción universitaria en estas tres dimensiones. Fueron tan relevantes las decisiones que se tomaron a partir del III Congreso, que no se encuentra ningún otro acuerdo que se girara a partir de los Congresos Universitarios posteriores al año 1972, que emitieran un criterio diferente o complementario con respecto a la integración de la docencia, la investigación y la acción social en la Universidad.

Otro hito importante fue la ratificación de formación en todos los campos del saber y de la interrelación entre las ciencias, las artes, las humanidades, las ciencias sociales, las ciencias de la salud y las ingenierías. La documentación establece que la Universidad es del tipo integradora, la Ley Orgánica de Creación de 1940 y el Estatuto Orgánico dictaminan la formación en todos los campos del saber y la interrelación entre las ciencias, las artes, las humanidades y las tecnologías, aspectos que fueron ratificados por la Asamblea Universitaria a partir del III y V Congreso y en las políticas institucionales del 2016-2020 y las del período 2021-2025 en las que se hace énfasis al fortalecimiento de la formación humanista. Es decir, el modelo educativo de la UCR impulsa a que convivan las diferentes disciplinas y carreras profesionales, incluida la formación en humanidades.

A pesar de no encontrar dictámenes a partir del resto de Congresos que generen cambios trascendentales en la constitución del modelo, hay llamados a afianzar o mejorar la visión ya existente o a fortalecer algunos aspectos tales como el del financiamiento estatal de la Institución.

El aumento de la matrícula en la Universidad no necesariamente se acompaña en las últimas décadas de un aumento proporcional del presupuesto público. En el IV Congreso (1980) se reconoció la necesidad de contar con financiamiento proveniente de la tributación costarricense y en el VI Congreso Universitario (2002) se hizo énfasis en la administración eficiente del presupuesto y distribución de recursos institucionales.

En la década de los noventa, las políticas institucionales abogaban por garantizar el financiamiento y desarrollo universitario, mediante una adecuada negociación del aporte estatal y el uso óptimo de los recursos financieros institucionales. Más tarde en el 2009, se sigue reforzando la idea de promover estrategias para garantizar y fortalecer el financiamiento estatal de la Institución. Mientras que en el 2014-2020, 2016-2020 y 2021-2025 se habla de sostenibilidad económica con un uso racional de los recursos financieros y de mecanismos de control y de evaluación en el manejo de los fondos públicos. Además, las políticas del 2021-2025 dicen que se deberá defender los recursos financieros constitucionales a nivel político, jurídico y técnico, asignados por medio del FEES.

Es decir, se ha venido notando cada vez más la exigencia para que la Universidad sea capaz de generar ingresos o la presión por la reducción presupuestaria de fondos públicos. Así, se emiten políticas institucionales a favor de desarrollar una cultura de rendición de cuentas y fiscalización (2001, 2002, 2003, 2004, 2007, 2008, 2009, 2021-2025), incrementar la capacidad y el uso racional de los recursos humanos, financieros, tecnológicos y materiales (2002, 2003) y planificar estratégicamente la asignación de recursos (2004, 2007, 2008, 2009, 2010-2014, 2016-2020).

Así, las fuentes de financiamiento ya no provienen solo por parte del Estado: La resolución 16 del V Congreso Universitario establece que en la Universidad de Costa Rica se reconozca la importancia de la consecución de fondos externos para el financiamiento de la investigación. En esta línea, las políticas institucionales del 2009, 2010-2014 y 2021-2025, dicen que se promoverán actividades de vinculación remunerada de la Universidad de Costa Rica con el sector externo que respondan a los principios y propósitos institucionales.

La Ley de fortalecimiento de las finanzas públicas dictada en el país en el año 2019, se identifica como otro hito que afectó la autonomía universitaria, pues provocó la generación de nuevos regímenes de salarios, nuevos esquemas de evaluación del desempeño docente, y tuvo implicaciones en prácticas de selección, formación y remuneración del personal docente. La documentación oficial (artículos 1, 2 y 4 del Estatuto Orgánico) de la UCR, la declara una institución autónoma y con libertad de cátedra. Tales principios fueron más desarrollados por el Consejo Universitario en 1985, cuando

se le da significado a la autonomía universitaria por su facultad de autorregulación, autoorganización académica y autogestión administrativa y presupuestaria. De las políticas institucionales a las que se obtuvo acceso desde 1991, las más recientes (2016-2020 y 2021-2025) vuelven a retomar el principio de autonomía universitaria. Sin embargo, la ley 9635 de fortalecimiento de las finanzas públicas, provoca el establecimiento de ciertos parámetros que riñen con la autonomía requerida para definir ciertos lineamientos de gestión administrativa.

2. Complejidad para el establecimiento de fronteras entre una dimensión y otra

A partir del análisis realizado en esta investigación, se encuentra mayor sustento para describir la dimensión filosófica de la UCR. Desde las voces que orientan las prácticas académicas en la Universidad de Costa Rica se determina contenido para establecer una dimensión filosófica dentro del modelo educativo. Además, el sustento de esta percepción se encuentra establecido en la documentación normativa, según la cual, la organización y funcionamiento de esta institución se concentra en tres grandes áreas académicas, a saber, docencia, investigación y acción social. Tales funciones forman parte del núcleo de su modelo educativo, ya que permite ofrecer y proyectar una educación superior universitaria integral. Las políticas institucionales más recientes 2021-2025 rescatan el dictamen expuesto mediante el artículo 1 del Estatuto Orgánico en cuanto a impulsar y desarrollar tales áreas, lo cual respalda oficialmente el fortalecimiento de una visión de universidad integral. Por lo tanto, la UCR cumple con los estándares de institución integral, pues cuenta con vicerrectorías que gestionan el buen quehacer de las tres áreas y que promueven una adecuada interrelación entre el ejercicio de todas ellas, tanto por parte del profesorado como del alumnado.

Así, a partir de lo expresado en los documentos oficiales de la Universidad, se puede establecer una visión del modelo educativo que abarca las distintas dimensiones configuradas en el marco teórico de esta investigación. Se puede afirmar que la universidad cuenta con un modelo educativo en el que se conforman las cuatro dimensiones. No obstante, es evidente que se le da mayor énfasis a la dimensión filosófica. Tanto en la documentación como desde las voces de las personas participantes en la investigación, se cuenta con mayor contenido para dar sustento a lo filosófico más que a lo pedagógico, lo curricular o lo organizativo.

Entonces, se cuestiona si es real la separación de las dimensiones o si más bien hay mayor contenido para establecer una dimensión filosófica que permea a todas las demás. Lo que sí es cierto, es que se rompe la frontera entre lo filosófico y lo pedagógico, pues se presenta una dificultad para establecer, por ejemplo, una la dimensión pedagógica sin referirse a los principios filosóficos. Esto implica pensar que las dimensiones no son estáticas.

Es decir, la dimensión pedagógica guarda coherencia con la dimensión filosófica, especialmente en términos de la intención de transformación del ser humano. Hay principios y

políticas universitarias que se clasifican en la dimensión filosófica pero que también se retoman en la pedagógica, por lo que existe un cruce entre ambas.

La UCR está atendiendo los requerimientos formativos de la sociedad por medio de elementos pedagógicos que son comunes a toda ciencia, disciplina y profesión; y con fundamentaciones pedagógicas particulares en cada una de ellas. Si bien hay diversidad pedagógica-didáctica, también existen líneas de pensamiento generales, que son congruentes con toda abordaje pedagógico y didáctico.

3. Disonancias entre lo prescrito y la vivencia del modelo educativo

Se interpreta acerca de la existencia de algunas disonancias entre lo oficialmente prescrito y la vivencia del modelo educativo universitario que pueden limitar la respuesta que da la Universidad a los requerimientos de la sociedad.

3.1. Empleabilidad de las personas egresadas de la Universidad

La primera de las disonancias se refiere a niveles de énfasis diferentes en relación con el tema de empleabilidad de las personas egresadas de la Universidad. A nivel estatutario, la Universidad mantiene la perspectiva de educación pública, social y no utilitarista, sin enfoque a empleabilidad, mientras que las personas entrevistadas y encuestadas dicen que la UCR se destaca por la preparación integral de profesionales ampliamente apetecidos en el mercado laboral.

Solo la política 9.5. de 1998 dice que la universidad debe garantizar que los programas de estudios, además de una sólida formación en los fundamentos básicos de la disciplina, contemplan el análisis y la familiarización de los estudiantes con los ambientes y procedimientos laborales, en los cuales se incorporará cuando se gradúe. Además, se encontró una política institucional (1998), en la que se hace referencia a la necesidad de contrarrestar las corrientes predominantes del proceso de globalización que tiendan a dar prioridad a la productividad, a expensas de la calidad de vida. No se establecen acuerdos en cuanto al aprovechamiento de las ideas y las tecnologías circundantes por medio de la globalización, ni en cuanto a la producción propia de tecnología avanzada. Incluso en el VI Congreso Universitario (2002) se llama a no dejarse llevar por tendencias políticas coyunturales de la globalización

Aunque sí existen políticas como la 4.2. del 2003 y 4.3 del 2004, en la que se establece que la Universidad deberá establecer y fortalecer lazos de solidaridad y cooperación con entes externos, para potenciar la difusión del conocimiento y la transferencia de tecnología. A pesar de continuar funcionando como universidad pública, no privatizada ni adaptada a los principios del mercado, o mercantilizada, no se han fomentado los procesos de innovación que se suponía estarían vinculados a la globalización y la economía del conocimiento. En este rubro comparte la característica de la

universidad pública latinoamericana y de desarrollo intermedio en cuanto a su escaso nivel de innovación.

Sin embargo, la relevancia y pertinencia de la UCR es entendida desde las personas entrevistadas y encuestadas por la preparación integral de profesionales ampliamente apetecidos en el mercado de trabajo que saben responder a las necesidades del desarrollo nacional.

3.2. Movilidad social ascendente versus la inserción laboral

Otra disonancia se refiere a la movilidad social versus la inserción laboral. Según normativa, la UCR aporta a la movilidad social mediante políticas de admisión, conservación y servicio a la población estudiantil, pero no se cuenta con políticas para promover la inserción laboral.

De acuerdo con la normativa y mediante resoluciones emitidas en función del IV, V y VI Congresos Universitarios (1985, 1990 y 2002 respectivamente) la UCR debe aportar a la movilidad social, es decir implementar estrategias para equipar a los individuos que integran la sociedad, mediante políticas de admisión, conservación y servicio a la población estudiantil. Se constituyó precisamente para cumplir con este propósito, para mover hacia transformaciones de una ciudadanía más educada y formada en diferentes áreas del conocimiento. Con el paso del tiempo, la UCR ha extendido su cobertura y oferta académica hasta convertirse en la universidad con mayor matrícula en el país. Esto lo ha logrado mediante la extensión de su cobertura y la posibilidad de aumento de la matrícula.

En las políticas institucionales se le ha brindado especial atención primero a la valoración integral del sistema de becas, condiciones del estudio y permanencia estudiantil (1996, 1997 y 1998) y luego, garantizando los servicios de bienestar estudiantil (1998 y 1999). A partir del año 2000 se empieza a notar cierto nivel de restricciones pues a pesar de que se sigue promoviendo el crecimiento cualitativo y cuantitativo de la población estudiantil, se hace en función de la capacidad instalada de la Institución y los requerimientos del país (2000-2005), pero también se llama a fortalecer los programas de becas y demás servicios de bienestar estudiantil. Del 2006 al 2014 el crecimiento cualitativo y cuantitativo de la población estudiantil se enfoca en las sedes regionales y en el 2006 también se manda a trabajar en el análisis de los procedimientos de admisión. Del 2016 al 2020 se procura mayor representatividad de todos los sectores socioeconómicos, étnico-culturales y áreas geográficas del país, el fortalecimiento del financiamiento del sistema de becas y ampliación de los beneficios complementarios. Y para el período 2021-2025 se busca promover la equidad como mecanismo de movilidad social de la educación superior pública.

Sin embargo, no se establece normativamente ninguna política para contrarrestar la frustración de estudiantes que mantengan un prolongado estado de dependencia, sin perspectivas sobre su futura situación laboral y reducción de posibilidades de empleabilidad conforme aumenta la

expansión de personas preparadas en su disciplina o profesión. Hay que valorar es si la UCR se enfrenta a la paradoja de que la extensión de su oferta académica no guarde exacto equilibrio con la capacidad de empleabilidad por parte de la sociedad, o con la inserción laboral en la disciplina o profesión en la que se gradúa la población estudiantil. Una paradoja en la que el desarrollo intelectual no siempre encuentra su contraparte productiva.

3.3. Principios y valores

Los principios educativos que identifican las voces universitarias participantes de la investigación, no se priorizan de la misma manera que en lo prescrito, aunque sí guardan relación. Los principios más reconocidos por las personas entrevistadas y docentes son los de humanismo, bien común, calidad, democratización (o accesibilidad) y ética. Desde lo prescrito, la Universidad de Costa Rica cuenta con ocho principios que orientan su quehacer: el derecho a la educación superior, excelencia académica e igualdad de oportunidades, libertad de cátedra, respeto a la diversidad de etnias y culturas, respeto a las personas y a la libre expresión, compromiso con el medio ambiente, acción universitaria planificada y derecho a la resolución alterna de conflictos (artículo 4, estatuto orgánico de la UCR, 1974). Tales principios guardan relación con el perfil de sistemas de educación superior que hace la UNESCO (2022), que describe como “más abiertos, inclusivos, equitativos y colaborativos.

3.4. Prácticas didácticas

Distancia entre la formación de una conciencia creativa y crítica establecida en el Estatuto Orgánico y la percepción de las personas entrevistadas y encuestadas hacia un mayor uso en la Universidad de didácticas tradicionales de aprendizaje. Por lo tanto, se evoca a prácticas didácticas que se alejan de las que son característica de una relación jerárquica.

Desde la opinión de las personas participantes, prevalecen las didácticas tradicionales de enseñanza y aprendizaje en la Universidad, en las que se les da menos atención a lo afectivo del estudiantado y a la construcción colectiva del conocimiento. La formación universitaria que finalmente ofrece la UCR carece de variedad de técnicas y métodos de aprendizaje reflexivas y críticas. Esta es una disonancia que no está muy bien definida documentalmente y que tampoco se experimenta desde el quehacer de la docencia y de las voces históricamente estratégicas.

La base del pensamiento didáctico de la UCR se encuentra, según Estatuto Orgánico, en la formación de una conciencia creativa y crítica; una formación en enseñanza, humanidades, ciencias, tecnología, artes y letras. Además, se fundamenta en la integración de la docencia, la investigación y la acción social (IV y V Congresos Universitarios).

También, se ha procurado desde los años 80 la innovación pedagógica mediante el desarrollo de nuevas capacidades, el análisis de los métodos didácticos y de evaluación (IV Congreso

Universitario), la orientación la excelencia académica en las labores de todas las personas funcionarias de la institución (V Congreso Universitario) y la permanente actualización y perfeccionamiento (VI Congreso Universitario).

En años posteriores, se plantean políticas institucionales (2003-2025) tendientes al uso de nuevas tecnologías de la información y de la comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje para contribuir al desarrollo integral del estudiantado y ampliar la cobertura, innovación pedagógica en forma continua y permanente, educación virtual para optimizar los procesos de enseñanza aprendizaje y para fortalecer la investigación y la acción social, así como para agilizar los procesos de admisión, permanencia y graduación, creación de tecnologías de avanzada en todos los campos disciplinares, requeridas y apropiadas para mejorar los procesos pedagógicos.

El proceso de evaluación también está regulado desde el Estatuto Orgánico por el uso de una escala de 0 a 10, y en otros documentos como en la resolución 5.4. del IV Congreso Universitario (1980) en la que se solicita la participación estudiantil en la definición del sistema de evaluación. Sin embargo, no se encuentran políticas que establezcan cambios en los métodos de evaluación o que regulen acerca del uso de la inteligencia artificial, el aprendizaje automático, la realidad virtual u otras. Tampoco se conoce acerca de la disposición de recursos o condiciones suficientes para aprovechar las ventajas de innovaciones con las que sí cuentan las universidades de orden mundial, entre ellas, las capacidades de las personas docentes para ser facilitadoras de un proceso formativo que atiende la complejidad de los entornos actuales de aprendizaje.

En cuanto a didáctica se refiere, por Estatuto Orgánico se deben establecer concepciones y metodologías innovadoras, acordes con las demandas del contexto y con las particularidades del estudiantado. El VI Congreso Universitario también señala que se estudien, los métodos, las técnicas, las estrategias pedagógicas y la valoración del proceso (evaluación) para que correspondan a las exigencias históricas de las personas educandas y de su propio contexto. Es decir, no se establece directamente que se adopte el enfoque de colocar al estudiante en el centro del proceso de aprendizaje, pero sí en considerar sus particularidades, entorno y bagaje histórico. Sin embargo, las personas docentes encuestadas no seleccionan con mayor nivel de prioridad la consideración de lo cognitivo ni de lo afectivo del estudiantado como una de las características de la formación que se ofrece desde la UCR, ni tampoco la búsqueda por la mejora constante, noción que podría relacionarse con las metodologías innovadoras de las que habla el Estatuto Orgánico.

3.5. Interdisciplinariedad o flexibilidad curricular

Existe una dificultad identificada por las voces entrevistadas y encuestadas para aplicar tanto la flexibilidad curricular como la investigación interdisciplinaria, las cuales sí son promovidas en lo prescrito. Entre las personas que participaron de la investigación, se reconoce una dificultad para

hacer realidad la flexibilización curricular que permita la interdisciplinariedad, así como las dificultades para la actualización de los planes de estudio.

Pero, la oferta académica de la UCR obedece a una organización disciplinar del conocimiento, que está constituida por facultades y estas por escuelas. La investigación se organiza a través de una estructura que comprende, según el artículo 124 del Estatuto Orgánico a las Unidades Académicas de la Investigación. Tal organización deja evidente que aún no se trabaja con una estructura transdisciplinar. Por resolución del VI y VII Congreso Universitario (2002 y 2014) se introduce la idea de la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad en la formación profesional, y se manda a modificar el artículo 196 del Estatuto Orgánico de manera que se haga mención del diseño de nuevos planes de estudio, que promuevan una formación interdisciplinaria y transdisciplinaria. (La Gaceta universitaria, 2023).

Las políticas institucionales hablan de facilitar las acciones transdisciplinarias (1998), la interacción entre disciplinas (2006), la cooperación entre las diversas instancias, con una perspectiva inter, multi y transdisciplinaria (2007, 2008, 2009, 2016-2020) y el impulso del estudio de los problemas nacionales con un enfoque interdisciplinario (2010-2014). Incluso, ya para el período de 2016-2020 se habla de impulsar las modificaciones en el ámbito normativo, presupuestario y organizativo para promover la interdisciplinariedad en los estudios de posgrado.

No obstante, a los llamados de los Congresos Universitarios y a lo estipulado en el Estatuto Orgánico, la UCR continúa organizada administrativa, académica y presupuestariamente de manera disciplinar. Se cuenta con programas académicos no transdisciplinares que se imparten bajo una estructura académica conformada por áreas del conocimiento, facultades, escuelas, departamentos y secciones. No existe espacio para un currículo flexible en términos de que se cuente con la capacidad de ofrecer a los estudiantes la posibilidad de elegir cómo, qué, dónde, cuándo y con quién participan en las actividades de aprendizaje, y que ello ocurra con una integración adecuada de todos los elementos (contenidos, cultura, conocimiento, saberes pedagógicos e interacción) y todas aquellas variantes sociales que puedan intervenir.

De acuerdo con las personas entrevistadas, existen una serie de retos en términos de coordinación, delegación de responsabilidades, toma de decisiones y de gestión docente que se ven limitados por distribución presupuestaria y por asignación de la carga académica. Se confirma la existencia de una incompatibilidad entre la estructura organizacional y otras aspiraciones del modelo educativo universitario como el de la flexibilización curricular, porque la estructura está limitando la posibilidad de la interdisciplinariedad.

A ello se suma la irrelevante participación por parte de la docencia que no se encuentra en régimen académico o que no forma parte de una asamblea de escuela, en los procesos de diseño y

actualización curricular, lo cual genera la opinión por parte de un profesorado que considera que, la actualización de los planes de estudios de la UCR no guarda armonía con las necesidades de la sociedad costarricense. El rango de acción del profesorado se limita a partir del derecho de libertad de cátedra que le permite a la persona docente actualizar los recursos educativos desde donde va a abordar el curso porque no puede modificar contenidos, lo cual obedece en parte a la inflexibilidad estructural.

3.6. Inconsistencia en la concepción de excelencia académica

Existe una percepción de las personas entrevistadas acerca de un aumento en la burocratización de los procesos debido a una concepción de calidad y excelencia no necesariamente consistente a la concepción de excelencia promovida desde la normativa.

Desde la mirada de la población docente y de sujetos estratégicos en la configuración de la Universidad, existe aceptación de que el ámbito organizacional es clave para el apoyo, dificultad o entorpecimiento del modelo educativo. Por ejemplo, no siempre la apertura a la autocrítica es una realidad entre la comunidad universitaria y pese al reconocimiento de la excelencia y la calidad académicas, existe una sensación de que procesos como los de acreditación aumentan los niveles de control.

Una universidad orientada hacia el cambio es aquella que se evalúa para aprender y mejorar. A este respecto desde el IV Congreso Universitario (1980) se propone que el equipo del Centro de Evaluación Académica de la UCR trabaje juntamente con las unidades académicas en el diseño y revisión de planes. Ya para las políticas institucionales de 1999 se establece sistematizar los esfuerzos en evaluación. En las políticas de 1998 y 1999 se dictamina por un sistema de acreditación. En las políticas de 2000 y 2001, se definió acerca del fomento hacia la excelencia académica. El VI Congreso (2002) también busca el fortalecimiento de la autoevaluación de las carreras, como una actividad consubstancial a la vida académica de la Institución. En general, del 2002-2025 se fomenta en las políticas institucionales, la evaluación continua, de autoevaluación, autorregulación, monitoreo, acreditación y reacreditación.

3.7. Discusión por gobernanza compartida

Se identifica por parte de las personas entrevistadas, un problema de agilidad en la toma de decisiones debido al sistema de gobernanza compartida que está establecido institucionalmente, aunque la docencia encuestada considera que la toma de decisiones de manera colectiva (en Asambleas y Consejos, por ejemplo), es importante como parte de la organización de la UCR.

La UCR trabaja con un estilo de gobernanza compartida, pues el artículo 7 del Estatuto orgánico establece que la Universidad de Costa Rica está regida por la Asamblea Universitaria, el Consejo Universitario, el Rector y los Vicerrectores. Por lo que hay participación de diferentes actores

en la toma de decisiones. Según el artículo 8 está constituida por facultades, escuelas, departamentos, secciones, sedes regionales, institutos y centros de investigación, estaciones experimentales, unidades especiales de investigación, y unidades de apoyo a la investigación, y servicios administrativos y técnicos, ubicados en la Ciudad Universitaria “Rodrigo Facio” y en otras regiones que fuesen escogidas por la Institución para el mejor cumplimiento de sus funciones.

Además, desde los sujetos de la investigación, hay una disonancia entre los mecanismos establecidos en el modelo de Universidad para la toma de decisiones y la agilidad temporal, lo cual produce retrasos para la acción. Sin embargo, se valora la necesidad de existencia de espacios de reflexión para los temas más estratégicos y académicos y mayor agilidad para la toma de decisiones administrativas.

La UCR cuenta con un control colectivo para la toma de decisiones a partir de negociaciones y cogobierno pues según artículo 12 y 23, los órganos de más alta jerarquía de la Universidad de Costa Rica son la Asamblea Universitaria y el Consejo Universitario que están integrados por el sector docente, administrativo y estudiantil. Se basa en la negociación y el cogobierno pues las decisiones sobre asuntos de la Universidad se debaten mediante procesos democráticos (artículos 19 y 34). Existen también los consejos asesores de facultad (artículo 85) y las Asambleas de escuela (artículo 98) que están constituidas por el sector docente y por representación estudiantil (y administrativo en el caso de las Asambleas), para apelar con ello al principio democrático, la negociación y la deliberación colectiva.

4. Instrumentos que hacen posible la vinculación del modelo con los requerimientos de la sociedad

Se identifican varios mecanismos en la Universidad que permiten o no la vinculación del modelo con los requerimientos formativos de la sociedad.

4.1. Oferta formativa

El primero de ellos se refiere a una oferta formativa que guarda distancias con lo determinado por la dinámica socio económica del entorno. La oferta formativa de la Universidad no siempre se rige por el mercado. En los últimos cinco años solo se cuenta con dos carreras que se han reestructurado o que han cambiado de nombre, grado y código. Sin embargo, la dinámica social implica que se gesten carreras o que sea necesaria la reestructuración de otras bajo un marco socio profesional actualizado, pero la Universidad tiene carreras creadas desde hace más de 20 años que no se han reestructurado. En la tabla 3 se detallan las carreras creadas o reestructuradas a partir del 2011.

Tabla 3*Carreras de la UCR creadas o reestructuradas a partir del año 2011*

Escuela	Código	Nombre y grado académico	Año de creación	Fascículo y/o resolución
Sedes regionales	600003	Licenciatura en Marina Civil: Ingeniería Náutica y Transporte Marino, Ingeniería en Radioelectrónica, Ingeniería Marina	2011	VD-R-8764-2011
Tecnologías en Salud	510410	Diplomado en Disección	2012	VD-R-8663-2012
Tecnologías en Salud	510411	Diplomado en Electrocardiografía	2012	VD-R-8663-2012
Tecnologías en Salud	510412	Diplomado en Electroencefalografía	2012	VD-R-8663-2012
Tecnologías en Salud	510413	Diplomado en Emergencias Médicas	2012	VD-R-8663-2012
Tecnologías en Salud	510414	Diplomado en Gastroenterología	2012	VD-R-8663-2012
Tecnologías en Salud	510415	Diplomado en Oftalmología	2012	VD-R-8663-2012
Tecnologías en Salud	510416	Diplomado en Ortopedia	2012	VD-R-8663-2012
Tecnologías en Salud	510417	Diplomado en Urología	2012	VD-R-8663-2012
Sedes regionales	600502	Bachillerato y Licenciatura en Informática y Tecnología Multimedia	2012	VD-R-8790-2012
Tecnologías en Salud	510418	Licenciatura en Audiología	2013	VD-R-9023-2013
Tecnologías en Salud	510419	Bachillerato y Licenciatura en Ortoprótosis y Ortopedia	2013	VD-R-9051-2013
Tecnologías en Salud	510420	Bachillerato y Licenciatura en Histocitotecnología	2014	VD-R-9167-2014

Escuela	Código	Nombre y grado académico	Año de creación	Fascículo y/o resolución
Sedes regionales	600503	Bachillerato y Licenciatura en inglés con Formación en Gestión Empresarial	2015	VD-R-9323-2015
Matemática	210403	Bachillerato y Licenciatura en Educación Matemática	2016	VD-R-9454-2016
Sedes regionales	600127	Bachillerato en Gestión Integral del Recurso Hídrico	2016	VD-R-9451-2016
Sedes regionales	600209	Licenciatura en Ingeniería en Desarrollo Sostenible	2016	VD-R-9442-2016
Sedes regionales	600504	Licenciatura en Ingeniería Electromecánica Industrial	2016	VD-R-9441-2016
Sedes regionales	600505	Bachillerato en Gestión Cultural	2016	VD-R-9456-2016
Formación Docente	320259	Bachillerato y Licenciatura en la Enseñanza de las Ciencias Naturales	2021	VD-11972-2021
Tecnologías en Salud	510421	Bachillerato y Licenciatura en Imagenología Diagnóstica y Terapéutica	2022	VD-12311-2022
Tecnología de Alimentos	910402	Licenciatura en Ingeniería de Alimentos	2011	VD-R-8736-2011

Fuente: Centro de Evaluación Académica, UCR, 2024.

Se debe hacer el análisis del instrumental con el que cuenta la universidad para ir al tanto de los requerimientos del país, para observar las dinámicas sociales y ejecutar un proceso de actualización curricular que logre insertar las actualizaciones de los campos disciplinares y profesionales y que cumpla con la función de formación ciudadana.

Para las personas participantes de la investigación, la UCR brinda un servicio educativo que responde a las necesidades de la ciudadanía en cualquier dimensión humana. El VI Congreso Universitario (2002) también llama a que las Universidades públicas sean un motor de cambio que

conduzca a la formación de ciudadanos y ciudadanas, que se tomen en cuenta los intereses y problemas de los educandos, así como de la sociedad para la cual trabaja y a partir del VII Congreso Universitario se modificó el inciso h del Estatuto Orgánico que incluye el promover el bienestar de la sociedad.

4.2. Regionalización

La UCR cuenta con lineamientos que la ubican como una universidad emprendedora en términos de desconcentración y descentralización de carreras de la sede central en otras sedes regionales. Desde el artículo 8 y 108 del Estatuto Orgánico se establece la existencia de sedes regionales. En el IV Congreso Universitario (1980) ya se velaba por evaluar la descentralización y desconcentración y se crea la sede universitaria de Occidente. A partir del V Congreso (1990) se emiten disposiciones de apoyo a la desconcentración y descentralización académica, presupuestaria y administrativa de las sedes regionales y en el VII Congreso se habla de regionalización integral. En las políticas institucionales (1996-2025) también se nota el apoyo hacia la desconcentración y regionalización para mejorar la oferta en respuesta a las necesidades de cada región, de modo que se superen las relaciones centro-periferia.

No obstante, a todos estos esfuerzos normativizados, se deben valorar aspectos de calidad de los programas de estudios en otras sedes, tanto como facilidades de intercambio de estudiantes de una sede a otra en la misma carrera. La revisión documental revela que la UCR promueve con su presencia el desarrollo de todas las regiones del país, mediante programas de extensión y oferta de carreras. Los artículos 108 y 109 del Estatuto Orgánico se reflejan en múltiples políticas institucionales que promueven la integración de la Universidad con el sistema de educación superior estatal en todo el país y la hace parte del Convenio Marco para el Desarrollo de las Sedes Regionales Interuniversitarias en la Educación Superior Universitaria, con el fin de fortalecer el sistema educativo nacional, mejorar los proyectos interinstitucionales y potenciar el desarrollo de actividades académicas conjuntas con las universidades públicas. En la documentación de los Congresos Universitarios se nota la resolución 10.0 del VI Congreso Universitario (2002) que plantea la necesidad de revisar y fortalecer la relación entre el Convenio de articulación y cooperación de la Educación Superior Estatal de Costa Rica y el convenio de Sedes Interuniversitarias.

4.3. Integración a nivel internacional

La UCR se propone como una universidad integrada también a nivel internacional, las políticas institucionales 2008, 2009 y 2021-2025 refuerzan el compromiso por trabajar con otras universidades homologas internacionales, para fomentar el intercambio de conocimientos, actividades académicas y estudiantiles. Además, no se encontró ningún acuerdo generado a partir de los Congresos Universitarios con alguna directriz contraria o complementaria a lo estipulado en las

políticas institucionales o que limitara a la institución en términos del desarrollo de acuerdos y convenios internacionales que fueran acordados mediante el artículo 182 del Estatuto Orgánico. Sin embargo, aún no existe un nivel de integración con otras universidades internacionales que conduzca a la creación de modelos comunes de universidad.

A partir del V Congreso (1990) se toman resoluciones a favor del intercambio docente y el VI Congreso (2002) habla de oportunidades compartidas de intercambios académicos, visitas a otros centros educativos homólogos y diálogo continuo con otros(as) colegas universitarios(as). Así, los esfuerzos de internacionalización en la UCR han versado más en términos de cooperación con otras universidades para el intercambio académico o la expansión del conocimiento o bien para contribuir a mejorar la proyección, vinculación, visibilidad, prestigio de la Universidad, movilidad internacional de población docente, administrativa y estudiantil (políticas institucionales del 2005-2025). Como resultado, en la actualidad, la UCR cuenta con 319 convenios internacionales de cooperación, con los cuales busca contribuir como institución social al servicio del bien público (la UCR en cifras, 2023).

4.4. Función de la universidad como mediadora, promotora de paz, desarrollo, inclusión e investigación

Las políticas institucionales (desde 1998 hasta el 2025) establecen a la universidad en su papel civil, como mediadora entre el Estado y la sociedad civil. Son políticas que estipulan que la Universidad debe trabajar en atención y prevención de la violencia, en la promoción de una cultura de paz y resolución de conflictos y que debe ofrecer espacios de diálogo entre los diferentes sectores de la sociedad costarricense. Por su historia y desde su constitución, la Universidad de Costa Rica se ha propuesto desempeñar esta función pues nace en un contexto de reformas sociales que estaban ocurriendo en el país para aportar con su oferta académica a la sociedad.

Se cuenta, además, con políticas de inclusión. En reconocimiento del principio de inclusión como un término que no solo involucra las oportunidades de acceso, sino la atención de los grupos excluidos se reconoce en el artículo 4 del Estatuto Orgánico, que no solo favorece el derecho a la educación superior de los habitantes del territorio nacional, sino el respeto a la diversidad de etnias y culturas y el artículo 5 del Estatuto que establece como propósito de la Universidad, el respeto a las diferencias. Además, el III Congreso Universitario (1973-1974) llama a la libre expresión y la coexistencia de las diferentes ideologías y corrientes de pensamiento filosófico, religioso y político. El VI Congreso (1980) establece la accesibilidad a todos y a todas con igualdad de derechos y deberes.

Al respecto, la UCR con reglamentos, programas y proyectos que contribuyen a la inclusión y permanencia tales como, infraestructura y transporte accesible, declaración de espacio libre de discriminación y respeto por la diferencia, inclusión de personas con discapacidad intelectual, bibliotecas accesibles, apoyo a población indígena, admisión diferida para promover la equidad,

adecuación de la prueba de aptitud académica, residencias estudiantiles y centros infantiles universitarios (Universidad de Costa Rica, 2023).

Las políticas institucionales, desde el 2004 al 2009, hacen énfasis a la diferencia de criterios, aceptación de las diferencias y convivencia respetuosa y pluralista entre los diferentes actores de la comunidad universitaria. La normativa hace énfasis al principio de democratización en términos de equidad, con el establecimiento de políticas (2005-2009 y 2021-2025) y acciones dirigidas a reducir y eliminar cualquier tipo de desigualdad en la comunidad universitaria, promoción de un ambiente laboral y académico libre de todas las formas de violencia y discriminación, que contribuya a consolidar una cultura de justicia, equidad y de respeto a las personas y que promueva acciones afirmativas para favorecer la equidad en la admisión a poblaciones tradicionalmente excluidas y vulnerables. Con todo ello se fundamenta la intención de la Universidad por procurar la coexistencia y el respeto por las diferentes formas de pensar y de actuar.

También se cuenta con políticas institucionales inclusivas en las que se estimula la participación de la persona con discapacidad en todas las actividades propias de la Institución. Con respecto a pueblos indígenas en las políticas 2021-2025 se llama al reconocimiento, promoción, defensa y exigibilidad de los derechos de los pueblos indígenas y de la población afrodescendiente.

Además, la UCR es una institución de trascendental influencia en el país por su aporte al desarrollo socio productivo mediante la investigación que gesta su personal docente. Los resultados de las investigaciones son utilizados para procesos de innovación empresarial, solución a problemáticas sociales y toma de decisiones en política pública (Murillo, 2024). Esto permite dar respuesta con una educación superior que no se circunscribe únicamente a lo formativo o a la generación de conocimiento solo con pertinencia académica y política, sino al uso social y económico de ese conocimiento (Sedykh 2020, Malagón 2006, Duque 2011).

Capítulo VI. El desafío de la Universidad de Costa Rica y de su modelo educativo: su explicitación y el análisis de su pertinencia en la actualidad

El ideario prescrito que configura el modelo educativo de la UCR se establece a partir de los marcos de referencia históricos, normativos y estatutarios de la Universidad. Estas referencias corresponden a la ley de creación de la Universidad, el estatuto orgánico, resoluciones acordadas por el Consejo Universitario a partir de los Congresos Universitarios celebrados desde 1972 y las políticas institucionales desde 1991.

A partir del ideario prescrito se puede concluir que la UCR se establece con una visión de Universidad integral, integrada e integradora; que tiene relevancia social, económica y cultural para la sociedad costarricense; con gran pertinencia para una realidad nacional que requiere posibilidades

de formación y de transformación a través de la docencia, la investigación y la acción social; que juega un rol importante en la discusión de los problemas nacionales; que cuenta con una serie de principios y valores en su búsqueda por el desarrollo humano; que establece ciertos criterios que orientan la fundamentación pedagógica en las distintas áreas de conocimiento; que funciona con una organización disciplinar del conocimiento y con diseños curriculares sujetos de actualización y que en lo organizativo fomenta la colaboración, la gobernanza compartida y la búsqueda de la excelencia.

El modelo educativo cuenta con referentes temporales, toda universidad tiene un modelo característico en un momento del tiempo, que puede estar o no explícito, pero que tiene una estructura fundamentada en unos componentes, unas relaciones, un escenario donde operan esos componentes y esas relaciones, y en un ámbito de influencia hacia afuera y hacia dentro. Para encontrarlo hay que recurrir al estatuto orgánico que es donde se marcan los principios generales de lo que es la Universidad. Los principios orientadores y los propósitos definen una organización a la que se le da estructura para funcionar. Estos son compromisos que la comunidad universitaria tiene integrados culturalmente como si se tratase de un acuerdo implícito.

Por su parte, existe una comunidad universitaria con ciertas nociones con respecto a lo que es el modelo educativo de la UCR y a su relación con los requerimientos formativos de la sociedad. El modelo educativo universitario es interpretado particularmente por cada actor, escuela, disciplina y profesión, y vivido por toda la comunidad desde diferentes realidades y niveles de comprensión. Sin embargo, desde las voces participantes de esta investigación se interpretan aspectos claves que forman parte de un modo de hacer universidad y que pasan por: identificar la pertinencia social que tiene la UCR en el cumplimiento de su misión; comprender que hay un gran compromiso formativo que vincula a todos los diversos enfoques didácticos que dan vida a las diferentes disciplinas y profesiones; que existen desafíos en materia de organización y flexibilidad curricular y que se trabaja bajo lineamientos organizacionales que pretenden ser un soporte para el modelo pero que aún siguen cuestionándose y procurando ser coherente solo a nivel de aspiraciones normativas académicas.

Entonces, ante la incertidumbre de si existe o no un modelo educativo de la Universidad de Costa Rica, esta investigación concluye que lo hay. Se reconoce la existencia de un modelo educativo universitario propio, establecido normativamente pues es un modelo orientado por principios y políticas, que desde su origen guarda relación con la Universidad como institución antigua y formalmente organizada; y es un modelo reconocido entre la comunidad universitaria por ciertas prácticas académicas que llevan a comprensiones no estructuradas ni completamente armadas alrededor de la complejidad de un modelo, pero que sí revelan nociones del tipo de universidad que se ha construido desde cargos de toma de decisiones (como fue el caso de las personas entrevistadas), así como desde el quehacer diario de la docencia que participó del cuestionario.

Así, a partir del ideario prescrito y de las nociones de la comunidad universitaria se puede configurar el modelo educativo de la UCR y su relación con los requerimientos formativos de la sociedad. Se inicia por concluir que, el modelo le da una visión de conjunto a una Universidad que, en medio de su diversidad comparte un conjunto de valores, principios y objetivos. Entonces, el modelo educativo no es solo la visión de una facultad o de un área de conocimiento, no es uniformidad pedagógica, no son solo normas y políticas; sino que es una configuración que permite hacer universidad con un sentido común a toda área y carrera, ósea que cobija a toda la comunidad universitaria.

El modelo educativo universitario se configura desde una mirada muy positiva y esperanzadora acerca del cómo se hace universidad y de sus repercusiones en la sociedad. La respuesta de las personas participantes en la investigación fue en su gran mayoría, de satisfacción con la forma de Universidad que se tiene. Se percibe cierto orgullo por los pilares discursivos que sostienen a la Universidad, por sus aspiraciones formativas y por la respuesta que está ofreciendo a la sociedad, no solo en materia de capacitación, sino de formación integral, de investigación y de acción social.

De esta manera, para dar respuesta a la interrogante de ¿Cómo configurar el modelo educativo de la UCR para potenciar la respuesta formativa que ofrece a la sociedad? se logran identificar elementos reconocidos como constituyentes del modelo educativo de la UCR, los cuales corresponden a:

- a. Principios educativos que se encuentran normados y son advertidos por las personas entrevistadas y encuestadas tales como calidad, humanismo, democratización, inclusión, compromiso ético y búsqueda del bien común.
- b. Formación relevante y pertinente de profesionales que son apetecidos en el mercado del trabajo, que dan respuesta a los requerimientos de la sociedad en todas las áreas del conocimiento, que no son solo técnicamente competentes, sino que desarrollan habilidades blandas, de pensamiento creativo, visión amplia y solidaria, que pueden aportar a la cultura, con alto sentido de ciudadanía y de vivencia democrática.
- c. Con una función fundamental como institución de una estructura social de derecho, al otorgar un servicio educativo a la sociedad que responde a las necesidades de formación de la ciudadanía en cualquier dimensión humana, que aporta al desarrollo nacional con investigación y acción social y que funciona como un centro de reflexión crítica de la realidad nacional.
- d. Visión de universidad de carácter laico y público, con posibilidades de ofrecer becas por su financiamiento estatal, así como la visión de universidad integral, integrada e

integradora por: su acción social, su vinculación con las comunidades, su articulación con otras instituciones, formación en todas las áreas del conocimiento, la integración de las tres áreas sustantivas de docencia, investigación y acción social que le dan significado y propósito y sus esfuerzos de regionalización.

- e. Reconocimiento de lo pedagógico como una parte, pero no el todo del modelo, que parte de la conceptualización de educación, formación y pedagogía; que incluye la aceptación de la diversidad pedagógica de cada área, facultad y plan de estudios universitario; pero que también encuentra elementos pedagógicos comunes a toda la Universidad, tales como: formación con una mirada ampliada a todos los ámbitos, pensamiento crítico, habilidades blandas, enfoque humanístico en cuanto a formación integral en el que se procura el balance entre lo especializado, lo técnico y lo humano, con capacidad de adaptación e innovación, búsqueda de la excelencia y formación ciudadana y solidaria que combina la agenda individual con la colectiva.
- f. Aspectos curriculares que involucran discusiones en términos de flexibilidad curricular y su factibilidad. La búsqueda por la interdisciplinariedad y su alcance solo en una porción muy pequeña de la oferta académica hace que, la mayoría del estudiantado no tenga apertura hacia otros campos del conocimiento que no sean los de su propia especialidad y que no exista mucha posibilidad de matricular cursos de otras carreras que le interesen. Lo que sí es común a todas las áreas del conocimiento de la Universidad es la incorporación del bloque de humanidades o estudios generales y el diseño de los programas de estudios, pues existen orientaciones a nivel institucional acerca de qué debe incluir un plan de estudios. Finalmente, la actualización curricular pareciera ser un tema pendiente, así como la suficiencia del involucramiento que tiene el profesorado en estos procesos.
- g. Una orientación organizativa que respalda la búsqueda por la excelencia académica, sustentada en una autonomía para la toma de decisiones, en cuanto a su gobierno y administración. Con una estructura organizacional que apoya las tres áreas sustantivas del modelo educativo en relación con la docencia, la investigación y la acción social, pero no necesariamente con el mismo respaldo presupuestario. Una organización que involucra Consejo Universitario, Asambleas, vicerrectorías, facultades, institutos, carreras y que democratiza las decisiones, pero que dificulta la interdisciplinariedad. Con un talento humano en mayor proporción en estado de interino, caracterizado por altos conocimientos teóricos, la excelencia académica, habilidades investigativas, alto compromiso ético y altas competencias prácticas.

Se conciben algunas inconsistencias entre el discurso documental y la realidad percibida por los actores, especialmente en los tópicos pedagógicos, curriculares y organizacionales. En lo pedagógico, mientras que el Estatuto Orgánico establece la formación de una conciencia creativa y crítica, las voces de las personas encuestadas abogan por la necesidad de mayor variedad de técnicas y métodos de aprendizaje reflexivos y críticos.

En lo curricular, la organización del conocimiento por escuelas y facultades, definida estatutariamente, dificulta la interdisciplinariedad curricular, aspecto que también es reconocido por los sujetos de la investigación, pero a pesar de que documentalmente se propicia la actualización curricular, desde las voces, se perciben dificultades para lograrlo. Finalmente, en lo organizativo, estatutariamente la UCR continúa organizada administrativa, académica y presupuestariamente de manera disciplinar, lo cual se contrapone a la posibilidad de flexibilización curricular e investigación inter y multidisciplinar, razón por la cual la población docente no cree tan factible que la UCR ofrezca al estudiantado la posibilidad de matricular cursos de otras carreras que le interesen.

Así, se puede afirmar que la universidad cuenta con un modelo educativo en el que se conforman las cuatro dimensiones contempladas en el marco teórico: filosófica, pedagógica, curricular y organizacional. La dimensión más conocida y claramente expuesta es la dimensión filosófica que se entrelaza con la pedagógica al punto que comparten principios y fundamentos. En la documentación se cuenta con mayor contenido para dar sustento a lo filosófico más que a lo pedagógico, lo curricular o lo organizativo.

Entonces, se identifican tanto disonancias, como concordancias y vacíos a partir del análisis documental y de las voces de las personas participantes de esta investigación. Aspectos que deben ser sujeto de otros estudios para proponer soluciones.

Se observan concordancias entre el modelo normado en la documentación y el reconocido por las voces, entre las cuales se encuentran: la visión de una Universidad integrada a nivel nacional e internacional, la visión de una universidad integradora de todas las áreas del saber, la relevancia social, económica y cultural que ejerce la UCR, la pertinencia que tiene en la realidad nacional, los principios que orientan la fundamentación pedagógica en lo documental, versus el compromiso formativo que vincula las diversas estrategias didácticas reconocido por las voces.

Entre las disonancias, se observa que mientras que en la documentación se llama a una universidad integral con la vinculación entre la docencia, la investigación y la acción social, desde las voces se les da importancia a las tres áreas sustantivas, pero se percibe que no se recibe el mismo respaldo presupuestario para todas. Los principios y valores reconocidos en la normativa son identificados de forma diferente por las voces, pero guardan relación. Mientras que en la documentación oficial se propone una preparación integral para la vida, sin énfasis en empleabilidad,

desde las voces se habla de preparación para el mercado de trabajo. La documentación fomenta una formación del tipo creativa y crítica, pero las voces dicen que en la formación de la UCR faltan métodos de aprendizaje creativos y críticos. Además, mientras que la documentación organiza el conocimiento de forma disciplinar, pero hace el llamado a la interdisciplinariedad, las voces identifican desafíos para flexibilización curricular o hablan de dificultad para aplicar la interdisciplinariedad. Finalmente, la normativa insiste en contar con diseños curriculares sujetos a actualización, pero las voces identifican desafíos para actualización curricular.

Por otra parte, los vacíos se observan a nivel organizacional en la falta de establecimiento de mecanismos que solvente atrasos en la toma de decisiones, pues la normativa establece una gobernanza compartida, mientras que las voces le dan importancia a la toma de decisiones de manera colectiva pese a falta de agilidad. Otro vacío se refiere a al vacío en el establecimiento de mecanismos que contrarresten burocratización administrativa, puesto que la documentación apoya los procesos de búsqueda de la excelencia, pero entre las voces se percibe una concepción de excelencia no consistente con la de la normativa por aumento de burocratización. También se tiene un vacío de lineamientos para dar más sustento a dimensiones pedagógica, curricular y organizativa, porque mientras que en la documentación se da mayor énfasis a dimensión filosófica del modelo, esta investigación concluye que existe un rompimiento en la frontera entre lo filosófico y otras dimensiones. Finalmente, hay un vacío para precisar normativa y vivencialmente cómo se configura el modelo educativo de la UCR, pues tanto en lo documental como desde las voces falta precisar el significado de modelo educativo universitario.

Resolver estos vacíos y disonancias exige a la Universidad enfrentar desafíos en términos de: hacer explícito el modelo para toda la comunidad universitaria, así como, de analizar la pertinencia del modelo educativo en función de la coyuntura y más que ello, en función de una mirada prospectiva de la educación superior. Se debe analizar si la congruencia o no del modelo puede sostenerse en el tiempo frente a los desafíos actuales y futuros ya advertidos, como los de la inteligencia Artificial (IA), la automatización, la reconfiguración del panorama laboral en todo el mundo, la necesidad de cooperación, colaboración y solidaridad en la acción formativa, el requerido equilibrio con el planeta, el debilitamiento de la democracia y la crisis de valores en el mundo.

La UCR debe valorar sus prácticas actuales que ya no responden a su modelo educativo o que generan fricción entre lo estipulado y lo vivido; debe considerar formas distintas de resolver y de pensarse, porque la vulnerabilidad del presente y la incertidumbre sobre el futuro requieren de cambios, tales como, el aprendizaje ecológico, colaborativo, intercultural e interdisciplinario, que resuelva problemas desde una perspectiva reflexiva y crítica, que incluya diferentes perspectivas epistemológicas, que visualice al estudiantado como seres humanos integrales y que priorice la

solidaridad, la empatía y la compasión. Debe replantear la oferta formativa con carreras acordes a los desafíos antes mencionados, con responsabilidad social en la vinculación entre la oferta y la demanda educativa y con preparación en habilidades para enfrentar las crisis mundiales, que seguirán siendo la norma y no la excepción.

Referencias bibliográficas

- Ahmetova, S. D., Nevskaya, L. V., & Esaulova, I. A. (2021). Development of Universal Skills at the Russian Universities: Challenges and Experience. *SHS Web of Conferences*, 97, 01014. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20219701014>
- Aguirre, C. (2008). Los procesos de trabajo taylorista y fordista. Notas sobre la hiperracionalización del trabajo y la caída de la tasa de ganancia. *Mundo Siglo XXI*, 11, 23–43. <https://biblat.unam.mx/es/revista/mundo-siglo-xxi/articulo/los-procesos-de-trabajo-taylorista-y-fordista-notas-sobre-la-hiperracionalizacion-del-trabajo-y-la-caida-de-la-tasa-de-ganancia>
- Andrade, V. (2020). La Teoría Crítica y el pensamiento decolonial: hacia un proyecto emancipatorio post-colonial. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, Vol.65 (238), pp. 131-154.
- Arancibia, V., Herrera, P., & Strasser, K. (2008). *Manual de psicología educacional* (6ta edición actualizada). Universidad Católica de Chile.
- Arent, H. (1996). *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Península. Barcelona.
- Archer, N. y De Gracia, G. (2020). Educación superior y COVID-19 en la República de Panamá. *Revista de Educación Superior En América Latina*. <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/esal/article/view/13403>
- Arias, M., Francis, S. y Marín, P. (2011). Modelos pedagógicos de formación docente en la Universidad de Costa Rica. Precisiones, historia y desafíos. Departamento de docencia universitaria de la Universidad de Costa Rica.
- Arnaus, Remei y Piusi, Anna. (2010). *La universidad fértil. Mujeres y hombres, una apuesta política*. Ediciones OCTAEDRO.
- Asamblea Legislativa. (2019). Ley No. 9635 de Fortalecimiento de las finanzas públicas. https://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=87720&nValor3=133246&strTipM=TC
- Arráez, M., Calles, J., & Moreno de Tovar, L. (2006). La Hermenéutica: una actividad interpretativa. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 7(2), 171-181.
- Bailer-Jones, D. M. (2009). *Scientific Models in Philosophy of Science*. University of Pittsburgh Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctt5vkdnq>
- Bailer-Jones, D. M. (2009). *Scientific Models in Philosophy of Science*. University of Pittsburgh Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctt5vkdnq>

- Barbosa, Ana Andrea y Do Socorro, Elsa María. (2020). Pensando o Círculo Hermenéutico como um Caminho para a Pesquisa em Psicologia. *Estudos e Pesquisas em Psicologia* 2020, Vol. spe. doi:10.12957/epp.2020.56649
- Barbour, R. (2014). Analysing focus groups. In *The SAGE handbook of qualitative data analysis* (pp. 313-326). SAGE Publications Ltd, <https://dx.doi.org/10.4135/9781446282243>
- Barreda, H. (2016). Planeamiento Estratégico en Universidades de América Latina. *Revista Gestão Universitária Na América Latina - GUAL*, 9(1), 257. doi:10.5007/1983-4535.2016v9n1p257
- Bass, R., & Good, J. (2004). Educare and Educere: Is a Balance Possible in the Educational System? *The Educational Forum*, 68(2), 161–168. doi:10.1080/00131720408984623
- Beaumont, C., Sackville, A., & Chew Swee, C. (2004). Identifying Good Practice in the use of PBL to teach computing. *Innovation in Teaching and Learning in Information and Computer Sciences*, 3(1), 1–19. doi:10.11120/ital.2004.03010003
- Beaumont, C., Savin, M., Conradi, E., & Poulton, T. (2012). Evaluating a Second Life Problem-Based Learning (PBL) demonstrator project: what can we learn? *Interactive Learning Environments*, 22(1), 125–141. doi:10.1080/10494820.2011.641681
- Behar, P. (2011). Constructing pedagogical models for E-learning. *International Journal of Advanced Corporate Learning*, 4(3), 16-22. Recuperado de <https://search-proquest-com.ezproxy.sibdi.ucr.ac.cr/docview/2273270182?accountid=28692>
- Bleiklie, I., Frølich, N., Sweetman, R., & Henkel, M. (2017). Academic Institutions, Ambiguity and Learning Outcomes as Management Tools. *European Journal of Education*, 52(1), 68–79. doi:10.1111/ejed.12200
- Bojorque, J. (2015). Investigación y docencia: Nexos y beneficios mutuos. *Revista Anales*, 58. <https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/anales/article/view/765>
- Bolívar, O. (2015). Crítica al pensamiento socioeducativo en tiempos de transformación: una tarea impostergable. *Revista de Pedagogía*, Vol.36(99), pp. 33-49
- Bonal, X. (1998). *Sociología de la educación Una aproximación crítica a las corrientes contemporáneas*. Paidós. Barcelona.
- Brad Wray, K. (2011). Kuhn y el descubrimiento de paradigmas. *Philosophy of the Social Sciences*, 41(3), 380-397. <https://doi.org/10.1177/0048393109359778>
- Brenes, I. (2003). Los géneros en la educación superior universitaria en Costa Rica. *Conare.ac.cr*. <https://doi.org/https://hdl.handle.net/20.500.12337/2370>
- Bribiesca, Lucio y Merino, Gabriel. (2008). Teorías, modelos y paradigmas en la investigación científica. *Comunicaciones libres*, 79-88.

- Brint, S. & Clotfelter, C. (2016). U.S. Higher Education Effectiveness. *RSF: The Russell Sage Foundation Journal of the Social Sciences*, 2 (1), 2-37. doi:10.7758/rsf.2016.2.1.01
- Brunner, José. (2007). *Universidad y sociedad en América Latina*. Universidad Veracruzana.
- Bruno, F., Acevedo, J., Castro, L. y Garza, R. (2018). El construccionismo social, desde el trabajo social: “modelando la intervención social construccionista”. *Margen 91*, p.1-15. <https://www.margen.org/suscri/margen91/castro-91.pdf>
- Budrin, D., Bylugina, D. Shatokhina and Vorobeva. (2020). Integrated educational projects as a methods of human capital development in the knowledge economy. *IOP Science, Conf. Series: Materials Science and Engineering 940*. doi:10.1088/1757-899X/940/1/012102
- Budwig, N., & Alexander, J. (2020). A Transdisciplinary Approach to Student Learning and Development in University Settings. *Frontiers in Psychology*, 11. doi:10.3389/fpsyg.2020.576250
- Bunge, M. (2013). *Crisis y reconstrucción de la filosofía*. Epublibre.
- Bustamante, M., Lapo, M., Oyarzún, C., & Campos, R. (2017). Análisis de la Percepción del Docente en Tres Universidades Chilenas tras la Implementación del Currículum Basado en Competencias. *Formación Universitaria*, 10(4), 97–109. <https://doi-org.ezproxy.sibdi.ucr.ac.cr/10.4067/S0718-50062017000400009>
- Cabrera, J. (2015). Posibilidades de estudio en la educación superior universitaria estatal de Costa Rica. *Conare.ac.cr*. <https://doi.org/978-9977-77-138-0>
- Caregnato, C., Santin, D., Del Valle, D. y Didriksson, A. (2020). Educación superior y universidad en América Latina: perspectivas temáticas para debates e investigaciones. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 101(259). <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.101i259.4610>
- Carlevaro, P. (2009). Universidad y sociedad; proyección y vínculos. *Reencuentro*, 56, pp. 40-51. <https://www.redalyc.org/pdf/340/34011860009.pdf>
- Casanova, H. y Lozano, C. (2004). Educación, universidad y sociedad: el vínculo crítico. Universidad de Barcelona y Universidad Nacional Autónoma de México.
- Casanova, H., González, E. y Pérez, L. (2019). *Universidades de Iberoamérica: ayer y hoy*. Universidad Nacional Autónoma de México. <http://www.iisue.unam.mx/publicaciones/libros/titulo/universidades-de-iberoamerica-ayer-y-hoy>
- Cazzetta, H. (2019). Desafíos para los estudiantes venezolanos en Colombia. *Revista de Educación Superior En América Latina*. <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/esal/article/view/12188>

- Cassini, A. (2011). Daniela M. Bailer-Jones, Scientific Models in Philosophy of Science. *Crítica (México D. F. En Línea)*, 43(128), 92–98. <https://doi.org/10.22201/iifs.18704905e.2011.834>
- Castiello, S. (2019). Educación superior: ¿De masiva a universal... a obligatoria? *Revista de Educación Superior En América Latina*. <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/esal/article/view/12182>
- Castiello, S., Pantoja, P. y Gutiérrez, C. (2022). De la crisis a la oportunidad: Internacionalización de la educación superior después de la COVID-19. *Revista de Educación Superior En América Latina*. <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/esal/article/view/14921>
- Castro, D., & Mentado, T. (2019). Retos en las funciones de la universidad en la sociedad del conocimiento. *El Guiniguada*, 28, 19-30. Recuperado de <https://ojsspdc.ulpgc.es/ojs/index.php/ElGuiniguada/article/view/1044>
- Cedeño, L. y Rodríguez, C. (2020). Vínculo universidad y sociedad: su importancia para afrontar los cambios en la sociedad. *Revista científica multidisciplinaria arbitrada Yachasun*, 4 (7), 56-72.
- Chatelain, S., Mignot, S., Musselin, C., & Sponem, S. (2017). Is Commitment to Performance-based Management Compatible with Commitment to University “Publicness”? Academics Values in French Universities. *Organization Studies*, 017084061771709. doi:10.1177/0170840617717099
- Cisternas, C. (2021). Análisis del entorno en la Gestión Universitaria: Una aproximación desde la Teoría de Sistemas Sociales. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 21(1), 1-22. doi 10.15517/aie.v21i1.44075
- Climént Bonilla, Juan. (2014). Supuestos básicos del enfoque de competencias en educación superior. La educación veterinaria como marco de análisis. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(1), 71–90. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol16no1/contenido-climent14.html>
- Colina, L. C. (2007). Paradigmas educativos del siglo XX: Educación, Desarrollo y TIC. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 11(3), Article 3. <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/381>
- Coll, J. H., & DeWitt, B. (2011). Corporate Higher Education: Models And Examples. *Journal of Business & Economics Research (JBER)*, 1(5). <https://doi.org/10.19030/jber.v1i5.3007>
- Consejo Nacional de Rectores. (2003a). *La extensión y la acción social en las instituciones de educación superior universitaria estatal de Costa Rica*. <https://doi.org/https://hdl.handle.net/20.500.12337/1911>
- Consejo Nacional de Rectores. (2003b). *La investigación en las universidades estatales costarricenses*. <https://doi.org/https://hdl.handle.net/20.500.12337/1898>

- Consejo Nacional de Rectores. (2019). *Análisis del Fondo Especial para la educación superior (FEES)*. chrome-extension://efaidnbmninnibpcjpcglclefindmkaj/https://proyectos.conare.ac.cr/asamblea/An%C3%A1lisis%20FEES%20y%20valor%20UUPP%20V18mar2019.pdf
- Consejo Nacional de Rectores. (2021). Plan Nacional de la Educación Superior Universitaria Estatal: PLANES 2021-2025. *Conare.ac.cr*. <https://doi.org/978-9977-77-360-5>
- Consejo Universitario de la Universidad de Costa Rica. (1985). Resoluciones y acuerdos del IV Congreso Universitario. *Alcance a la Gaceta Universitaria* 6-85.
- Consejo Universitario de la Universidad de Costa Rica. (2020). Políticas institucionales 2021-2025. *Alcance La Gaceta Universitaria* 13-2020. https://www.cu.ucr.ac.cr/uploads/tx_ucruniversitycouncildatabases/normative/politicas_institucionales_2021-2025.pdf
- Consejo Universitario de la Universidad de Costa Rica. (2024). Políticas institucionales 1991-2025. <https://www.cu.ucr.ac.cr/politicas.html>
- Crişan, A. N. (2019). Higher education and the challenges of postmodern society. *Journal of Educational Sciences & Psychology*, 9(2), 10-16.
- D'Ancona. (2001). *Metodología cuantitativa. Estrategias y técnicas de investigación social*. Editorial Síntesis.
- De Sousa, B. (2006). *La Universidad popular del siglo XXI*.
- De Wit, H., Gacel J. y Knobel, M. (2017). Estado del arte de la internacionalización de la educación superior en América Latina. *Revista de Educación Superior En América Latina*. <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/esal/article/view/10017>
- Díaz Villa, M. (2016). Del campo curricular en América Latina: elementos para su comprensión. *Contextos*, 5(20), 23-34. <https://doi.org/10.21774/ctx.v5i20.755>
- Díaz Villa, M. (2018). Conocimiento y currículo. *Educação E Filosofia*, 32(64). <https://doi.org/10.14393/revedfil.issn.0102-6801.v32n64a2018-06>
- Díaz, M. (2019). ¿Qué es eso que se llama pedagogía? *Pedagogía y Saberes*, 50, 11–28.
- Díez, José y Moulines, Ulises. (1997). *Fundamentos de la filosofía de la ciencia*.
- Didriksson, A. (2018). Futuro de la universidad de Latinoamérica y el Caribe. *Revista de Educación Superior En América Latina*. <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/esal/article/view/10636>
- Didriksson, A. (2022). *Espejos en contraste. La transformación de la universidad en Europa, Asia y América Latina*. Teseo.

- Duque, Javier. (2011). Los usos sociales del conocimiento. A propósito de las relaciones universidad-sociedad. *Administración & Desarrollo*, 39(53), 7–22. <https://doi.org/https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3776501.pdf>
- Fanelli, A., Marquina, M. y Rabossi, M. (2020). Acción y reacción en época de pandemia: La universidad argentina ante a la COVID-19. *Revista de Educación Superior En América Latina*. <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/esal/article/view/13401>
- Fernández Souto, A., & Balonas, S. (2021). La creatividad en la enseñanza como factor de aproximación de la universidad a los desafíos sociales. *Revista ICONO 14. Revista Científica De Comunicación Y Tecnologías Emergentes*, 19(2), 11-35. <https://doi.org/10.7195/ri14.v19i2.1754>
- Fischer, E., & Hänze, M. (2020). How do university teachers values and beliefs affect their teaching? *Educational Psychology*, 40, 3, 296–317. <https://doi.org/10.1080/01443410.2019.1675867>
- Flecha, R., Gómez, J. y Puigvert, L. (2010). *Teoría sociológica contemporánea*. Paidós. Barcelona.
- Flick, U. (2015). El diseño de investigación cualitativa. In Sage publications of London.
- Flick, U. (2018). Triangulation in data collection. In *The sage handbook of qualitative data collection* (pp. 527-544). SAGE Publications Ltd, <https://dx.doi.org/10.4135/9781526416070>
- Fundación Carolina. (2021). *La educación superior en Iberoamérica en tiempos de pandemia, impacto y respuestas docentes*.
- Gacel, J. (2017). La postura de América Latina y el Caribe frente a los rankings globales. *Revista de Educación Superior En América Latina*. <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/esal/article/view/9421>
- Gadamer, H. (2002). *Verdad y método II*. Ediciones Sígueme. Salamanca.
- Gamboa, R. (2011). El papel de la teoría crítica en la investigación educativa y cualitativa. *Revista Electrónica Diálogos Educativos*, Vol. 1(21), pp. 48-64.
- Galafassi, G. (2002). La teoría crítica de la Escuela de Frankfurt y la crisis de la idea de razón en la modernidad. *Revista Contribuciones desde Coatepec*, (2), pp. 4-21.
- García-Arce, J. G., Pérez- Ramírez, C. A., & Gutiérrez Barba, B. E. (2021). Objetivos de Desarrollo Sustentable y funciones sustantivas en las Instituciones de Educación Superior. *Actualidades Investigativas En Educación*, 21(3), 1–34. <https://doi.org/10.15517/aie.v21i3.48160>
- García, G., García, R., Lozano, A. (2020). Calidad en la educación superior en línea; un análisis teórico. *Revista educación*, 44 (2), 2215-2644. <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i2.39714>
- García, J. y Francis, S. (2021). *Mente humana, empatía y cuidados culturales. Estímulos para cuando cunde el desaliento*. Universidad de Costa Rica.

- García, M., Contreras, M., Mercado, M., Sarabia, M., & León, S. (2020b). Concepciones culturales de los docentes sobre el modelo educativo de una universidad pública de Ecuador. *Investigación & Desarrollo*, 28(2), 81–102. Recuperado de <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/22584>
- Gibbs, G. (2014). Using software in qualitative analysis. In *the SAGE handbook of qualitative data analysis* (pp. 277-294). SAGE Publications Ltd, <https://dx.doi.org/10.4135/9781446282243>
- Gómez, H., Patiño, M., Barreto, E., González, F., Rivera, J., Muñoz, J., Muñoz, N., Morales, E., Fernández, S., Muñoz, H., Vásquez, G., Nieto, J., Suárez, J., Betancur, V., Atehortúa, O. y Román, M. (2014). *Diversidades y decolonialidad del saber en las Ciencias Sociales y el Trabajo Social*. Medellín, Colombia: Pulso & Letra Editores. (punto 1. pp. 19-46).
- Gonzaga, A. (2021). El vínculo universidad-sociedad como estrategia para valorar los proyectos de investigación. *Memorias de la VI Conferencia Internacional de Investigación Multidisciplinaria CIIM-2021*. Universidad Internacional de Ecuador. https://www.researchgate.net/profile/Karen-Balladares/publication/358351364_Estrategia_de_Marketing_para_el_desarrollo_microempresarial_Coolhunting/links/61fd240a4393577abe0ef24f/Estrategia-de-Marketing-para-el-desarrollo-microempresarial-Coolhunting.pdf#page=65
- González García, V. (2018). La coherencia curricular en la Educación Superior: algunas reflexiones. *Revista Educación*, 844–871. <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.28515>
- González, Juan, Serrat, Elisabet., Estebanell, Meritxell, Rostan, Carles., y Esteban, Moises. (2018). About the concept of transmedia literacy in the educational field. A literature review. *Comunicación Y Sociedad*, 0(33), 15–40. <https://doi.org/10.32870/cys.v0i33.7029>
- González, M. (2020). Un nuevo escenario para la reforma universitaria peruana. *Revista de Educación Superior En América Latina*. <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/esal/article/view/12790>
- Guamán Gómez, V. J., Espinoza Freire, E. E., Herrera Martínez, L., Herrera Ochoa, E., Guamán Gómez, V. J., Espinoza Freire, E. E., Herrera Martínez, L., & Herrera Ochoa, E. (2020). El enfoque filosófico de la investigación social en la formación de los estudiantes de la carrera en educación básica. *Conrado*, 16(74), 193-200.
- Gutiérrez Fallas, Donato. (2002). *III Congreso Universitario y la reforma a la estructura orgánica de la Universidad*. Oficina de la Contraloría Universitaria. Universidad de Costa Rica.
- Gutiérrez, I., Peralta, H. y Fuentes, H. (2019). Integración de la investigación y la enseñanza en las universidades médicas. *Educación Médica*, 20(1), 49–54. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2018.07.007>

- Gutiérrez, Isabel. (2002). Modelos educativos paradigmáticos en la historia de la educación. *Arbor CLXXIII (681)*, 3-17.
- Gutiérrez, J. (2019). *Reflexiones desde la academia: universidad, ciencia y sociedad*. Primera edición. San José, CR. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10669/76451>
- Gutiérrez, J. (2020). Cien años de autonomía universitaria latinoamericana. *Rupturas 10 (1)*, 139-166. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/rup/v10n1/2215-2989-rup-10-01-139.pdf>
- Habermas, J. (1982). Conocimiento e interés. *En Introducción, estudio y traducción de Conocimiento e Interés de M. Jiménez Redondo*. Universidad de Valencia.
- Hill, M., Overton, T., & Thompson, C. (2020). Evaluating the impact of reflecting on curriculum-embedded skill development: the experience of science undergraduates. *Higher Education Research & Development*, 1–17. doi:10.1080/07294360.2019.1690432
- Horkheimer, M. (1968). *Teoría Crítica*. (1° ed.). Buenos Aires, Amorrortu.
- Ion, G., & Cano, E. (2011). Assessment practices at Spanish universities: from a learning to a competencies approach. *Evaluation & Research in Education*, 24 (3), 167-181. <https://doi.org/10.1080/09500790.2011.610503>
- Ion, G., & Cano, E. (2012). La formación del profesorado universitario para la implementación de la evaluación por competencias. *Educación XXI*, 15(2). <https://doi.org/10.5944/educxx1.15.2.141>
- Islas, Claudia y Carranza, María. (2017). Ecosistemas digitales y su manifestación en el aprendizaje: Análisis de la literatura. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 55. <https://doi.org/10.6018/red/55/9>
- Julca, E. (2016). Conceptos básicos de la educación universitaria. *Cultura: Lima (Perú) 30: 31-64*. https://www.revistacultura.com.pe/revistas/RCU_30_conceptos-basicos-de-la-educacion-universitaria.pdf
- Kilani, I., Hawamdeh, M. y Qteishat, A. (2019). The role of higher education in influencing the politics of the middle east: a comparative examination of the russian and turkish higher education models. *ResearchGate*. <https://www.researchgate.net/publication/336722443>
- Kinyaduka, B., Kalimasi, P. and Heikkinen A. (2019). Implemented Instructional Models in Tanzania: Experiences from Selected Higher Education Institutions. *American Journal of Education and Learning*, 4(1), 84-97. DOI 10.20448/804.4.1.84.97
- Kuhn, Thomas S. (1961). *La estructura de las revoluciones científicas*, México, Fondo de Cultura Económica. <https://materiainvestigacion.files.wordpress.com/2016/05/kuhn1971.pdf>
- Kulik, A. A., Lazareva, P. V., Ippolitova, N. V., Egorova, A. E., & Nedorezova, O. Y. (2020). Competency-based approach and competencies in higher education: a theoretical review.

- Propósitos y Representaciones*, 8, 1–10. <https://doi-org.ezproxy.sibdi.ucr.ac.cr/10.20511/pyr2020.v8nSPE2.645>
- La Gaceta universitaria. (2022). *Gaceta oficial N.º 206 el 28 de octubre de 2022*.
- La Gaceta universitaria. (2023). *Gaceta oficial N.º 166 del 11 de setiembre de 2023*.
- La Gaceta universitaria. (2024). *Gaceta oficial N.º 52 del 18 de julio de 2024*.
- León, A., Risco de Valle, E., & Alarcón, C. (2018). Aprendizajes que promueven los profesores en un enfoque curricular por competencia en educación superior. *Praxis Pedagógica*, 18 (23), 1–19. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.18.23.2018.108-126>
- López, D. (2018). La Didáctica inherente al Modelo Educativo 2018. Reflexiones emanadas del eje 1 sobre el planteamiento curricular. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. 5(3), 1-18. Recuperado de <https://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/163>
- Luzuriaga, L. (1962). *La historia de la Educación y de la Pedagogía*. Buenos Aires, Argentina: Losada.
- Malagón Plata, L. A. (2009). La vinculación Universidad-Sociedad desde una perspectiva social. *Educación Y Educadores*, 9(2), 79–93. Recuperado de <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/664>
- Manzano, V. y Torrego, L. (2009). Tres modelos para la Universidad. *Revista de educación*, 350, 477-489.
- Martínez, A., García, A., García, M., y Eizaguirre, A. (2018). Evaluación de la calidad docente en una facultad de derecho. *Revista de Educación y Derecho*, 17, 1-27. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6375462>
- Martínez, E. (2020). Apostar por una ética cívica mundial: claves para afrontar los retos del presente. *Alandar UCSD*, XIII, año XV (23), 29-40.
- Martínez, M. y Letor, D. (2022). Los fines de la educación superior en Latinoamérica. *Análisis*, 54 (101). <https://doi.org/10.15332/21459169.7410>
- Martínez, S. y Ventura, R. (2020). Entrepreneurial Profiles at the University: A Competence Approach. *Frontiers in Psychology*, 11. doi:10.3389/fpsyg.2020.612796
- Matas, A. (2007). *Modelos de orientación en educación*. Aidesoc Formación y Desarrollo.
- Mateo, Joan y Vlachopoulos, Dimitrios. (2013). Reflexiones en torno al aprendizaje y a la evaluación en la universidad en el contexto de un nuevo paradigma para la educación superior. *Educación XXI: revista de la Facultad de Educación* 16 (2), 183-207. Doi 10.5944/educxx1.2.16.10338

- Matthews, A., & Kotzee, B. (2019). The rhetoric of the UK higher education Teaching Excellence Framework: a corpus-assisted discourse analysis of TEF2 provider statements. *Educational Review, 1-21*. <https://doi.org/10.1080/00131911.2019.1666796>
- Medina, A., Hernández, J., Muñoz, E., & Rus, C. (2020). Identification of Educational Models That Encourage Business Participation in Higher Education Institutions. *Sustainability, 12(20), 8421*. doi:10.3390/su12208421
- Mideplan. (2018). *Plan nacional de desarrollo y de inversión pública del bicentenario 2019-2022*. https://documentos.mideplan.go.cr/share/s/ka113rCgRbC_BylVRHGgrA
- Molina, I. (2016). *La educación en Costa Rica de la época colonial al presente*. Primera edición. Editorial Universidad Nacional de Costa Rica. San José, CR.
- Molina, M., Lavandero, J. y Hernández, M. (2018). El modelo educativo como fundamento del accionar universitario. Experiencia de la Universidad Técnica de Manabí, Ecuador. *Revista Cubana Educación Superior, 37(2), 151-164*. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142018000200012&lng=es&tlng=es.
- Mora, F. y Gutiérrez, A. (2015). La Acción Social en la Universidad Pública: Actuando en la era neoliberal. *Revista de Ciencias Sociales, 148: 49-66*. <https://repositorio.iis.ucr.ac.cr/handle/123456789/706>
- Morales, G., Reza, L., Galindo, S. y Rizzo, P. (2019). ¿Qué significa «fundamentos filosóficos» de un modelo educativo de calidad? *Revista Ciencia UNEMI, 12(31), 116-127*. DOI: <https://doi.org/10.29076/issn.2528-7737vol12iss31.2019pp116-127p>
- Morales, L. (2014). El pensamiento crítico en la teoría educativa contemporánea. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación de la Universidad de Costa Rica, Vol.14(2), pp. 1-23*.
- Moreno, T., Espinosa, M., Solano, E. y Fresán, M. (2016). Evaluación de un Modelo Educativo Universitario: Una Perspectiva desde los Actores. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 9(2), 29-48*. <https://doi.org/10.15366/riee2016.9.2.002>
- Moya, J. S. (2010). Construcciónismo, conocimiento y realidad: una lectura crítica desde la Psicología Social. *MAD, (23), 31-37*.
- Muñiz, M. (2010). Estudios de caso en la investigación cualitativa. *División de estudios de posgrado universidad autónoma de nuevo León*. Facultad de psicología. México, 1-8.
- Murillo, J. (2021). Hacia una evaluación docente que contribuya a la Justicia Educativa y Social, dentro del *VII Coloquio de la RIEED*, organizado por la Universidad Iberoamericana, México. <https://youtu.be/9VSqddpDFug>

- Murillo, J. (2024). *Las políticas públicas se nutren de la investigación universitaria*. La Nación, 2 de octubre. <https://www.nacion.com/opinion/foros/las-politicas-publicas-se-nutren-de-la/ZFCHTHT3PJHZHPTOM7NF34CYL4/story/>
- Naciones Unidas, (2022). Objetivos de Desarrollo Sostenible Costa Rica. <https://ods.cr/>
- Naidorf, J., Giordana, P. y Horn, M. (2007). La pertinencia social de la Universidad como categoría equívoca. *Nómadas* (Col), (27), 22-33.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105116595003>
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Katz Editores. Buenos Aires.
- Nussbaum, M. (2012). *El cultivo de la humanidad: Una defensa clásica de la reforma de la educación liberal*. Barcelona: Paidós.
- OCDE. (2017). *The State of Higher Education 2015-16 - OECD*. OECD Higher Education Programme. <https://www.oecd.org/education/imhe/the-state-of-higher-education-201516.htm>
- OCDE. (2021). *Nota de la OCDE sobre el nuevo plan fiscal en Costa Rica*. https://www.oecd.org/economy/surveys/Nota_OCDE_nuevo_plan_fiscal_en_Costa_Rica_2021.pdf
- Ochoa, Freddy, Panduro, Jeidy, Alanya, Joel, Quispe, Luz. (2021). Quality education: Perspective of the South American countries about Educational Quality. *Journal of Business and entrepreneurial*. <https://doi.org/10.37956/jbes.v0i0.221>
- Oliveros -Rodríguez E. (2020) Iuri Lotman: Interacciones entre semiótica y educación. *Cultura Educación y Sociedad*, 11 (1), 139-150. doi: [10.17981/cultedusoc.11.1.2020.10](https://doi.org/10.17981/cultedusoc.11.1.2020.10)
- Ortiz, A., Arias, M. y Pedrozo, Z. (2018). Metodología ‘otra’ en la investigación social, humana y educativa. El hacer decolonial como proceso decolonizante. *Revista FAIA*, 7(30), pp. 172-200.
- Ortiz, A. (2021). Modelos educativos y tendencias pedagógicas: la pedagogía del amor. *Redipe*, 10 (3), 89-106.
- Ovinova, N. y Shraiber, G. (2019). Pedagogical model to train specialists for Industry 4.0 at University. *Perspectives of Science and Education*, 40 (4), 448-461. <https://doi.org/10.32744/pse.2019.4.34>
- Pekkarinen, V., Hirsto, L., & Nevgi, A. (2020). Ideal vs. experienced: University teachers’ perceptions of a good university teacher and their experienced pedagogical competency. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 32(1), 13-

30. <http://hdl.handle.net/10138/318783>

- Pensado Fernández, María; Ramírez Vázquez, Yolanda y González Muñoz, Oscar. (2017). La formación integral de los estudiantes universitarios: una perspectiva de análisis de sus áreas de interés. Universidad Veracruzana. <chrome-extension://efaidnbmnnnibpajpcglclefindmkaj/https://www.uv.mx/iiesca/files/2018/03/02CA201702.pdf>
- Peña, F. y Otálora, N. (2018). Educación y tecnología: problemas y relaciones. *Pedagogía y Saberes*, 48, 59-70.
- Pérez, H. (1988). La pedagogía: ciencia de la educación. *Revista Educación* 12 (2), 31-39.
- Pérez, O. (2021). ¿Qué le espera a la educación superior en Colombia los próximos diez años? Retos, oportunidades y prospectiva. *Revista de Educación Superior En América Latina*. <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/esal/article/view/14215>
- Peschard, J. (2003). Vínculo entre universidad y cultura democrática. Las ciencias sociales universidad y sociedad. Temas para una agenda de posgrado. Universidad Nacional Autónoma de México. https://www.posgrado.unam.mx/publicaciones/otraspub/coltextos/ct_01.pdf
- Poder ejecutivo. (2019). Reglamento del Título III de la Ley Fortalecimiento de las Finanzas Públicas, Ley N° 9635 referente al Empleo Público. https://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=88250&nValor3=115242&strTipM=TC
- Poder Legislativo. (1940). Decreto No.362. Ley orgánica de la Universidad de Costa Rica. Publicada en la *Gaceta Oficial* No. 191, jueves 29/08/1940.
- Pring, R., & Amilburu, M. G. (2016). Una filosofía de la educación políticamente incómoda: Narcea.
- Programa Estado de la Nación. (2008). Segundo Informe Estado de la Educación. San José, Costa Rica. <https://doi.org/https://hdl.handle.net/20.500.12337/660>
- Programa Estado de la Nación. (2019). *Informe Estado de la Educación*, 07-2019. San José, Costa Rica. <http://hdl.handle.net/20.500.12337/7773>
- Programa Estado de la Nación. (2021). *Informe Estado de la Nación 2021*. San José. <https://estadonacion.or.cr/wp-content/uploads/2021/11/estado-nacion2021.pdf>
- Programa Estado de la Nación. (2023). *Noveno Estado de la Educación 2023: resumen*. San José, C.R. <chrome-extension://efaidnbmnnnibpajpcglclefindmkaj/https://estadonacion.or.cr/wp-content/uploads/2023/08/RESUMEN-EE-2023-1.pdf>
- Pulido, H. y Sato, L. (2013). Y entonces ¿esto de la crítica qué es? De las relaciones entre la psicología y el mundo del trabajo. *Universitas Psychologica*, 12(4), 1355- 1368. Doi: 10.11144/Javeriana.UPSY12-4.rpmt

- Quesada, J. (2005). Un siglo de educación costarricense 1814-1914. Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Quijano, A. (1992). Colonialidad y Modernidad/Racionalidad. *Revista Perú Índigo*, Vol. 13(29), pp. 11-20.
- Quintana, L., & Hermida, J. (2019). La hermenéutica como método de interpretación de textos en la investigación psicoanalítica. *Perspectivas en psicología: Revista de psicología y ciencias afines*, 16(2), 73–80. <https://www.redalyc.org/journal/4835/483568603007/html/>
- Rao, P. y Aithal, P. (2016). Green Education Concepts & Strategies in Higher Education Model. *International Journal of Scientific Research and Modern Education*, 1 (1). https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2822990
- Reyes, W. & Quiñonez, S. (2020). Gamificación en la educación a distancia: experiencias en un modelo educativo universitario. *Apertura*, 12(2), pp. 6-19. <http://dx.doi.org/10.32870/Ap.v12n2.1849>
- Ríos, T. (2018). La hermenéutica reflexiva en la investigación educacional. *Revista Enfoques Educativos*, 7(1), 51–66. <https://enfoqueseducacionales.uchile.cl/index.php/REE/article/view/48177>
- Ritzer, G. (1993). *Teoría sociológica clásica*. McGraw-Hill. España. <https://significanteotro.files.wordpress.com/2017/02/47832383-teoria-sociologica-clasica-george-ritzer.pdf>
- Rodríguez, A., Gutiérrez, P., García, E., Martínez, J., y Rincón, A. (2019). Correlación de los modelos pedagógicos y el currículo en el contexto educativo. *Revista TEMAS*, III (13), 141-153. <https://doi.org/10.15332/rt.v0i13.2339>
- Rodríguez, H. (2008). Del constructivismo al construccionismo: implicaciones educativas. *Educación y desarrollo social*, 2(1), 71-89.
- Rodríguez, J. (2003). Paradigmas, enfoques y métodos en la investigación educativa. *Investigación educativa*, 7 (12), 23-40. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/8177>
- Roith, C. (2011). *La historia de la teoría crítica*. Almería, España: Universidad de Almería.
- Roulston, K. (2014). Analysing interviews. In *The SAGE handbook of qualitative data analysis* (pp. 297-312). SAGE Publications Ltd, <https://dx.doi.org/10.4135/9781446282243>
- Rojas, A. (2014). Aportes de la sociología al estudio de la educación (Autores clásicos). *Revista educación*, 38 (1), 33-58. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44030587002.pdf>

- Rombalski, M., & Blanco, G. L. (2022). La necesidad de revolucionar el desarrollo institucional de las universidades latinoamericanas. *Revista de Educación Superior En América Latina*. <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/esal/article/view/14925>
- Runge, A. (2013). Didáctica: una introducción panorámica y comparada. *Itinerario educativo*, 27 (62), 201-240. <https://doi.org/10.21500/01212753.1500>
- Salas, E. (2017). Relación entre investigación y docencia universitaria: concepciones de un grupo de académicos de un programa de formación inicial de profesores de ciencias. *Enseñanza de Las Ciencias: Revista de Investigación Y Experiencias Didácticas, Extra*, 431–436. <https://raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/334296>
- Salas, M. (2019). The technical efficiency performance of the higher education systems based on data envelopment analysis with an illustration for the Spanish case. *Educational Research for Policy and Practice*, 19, 159-180. doi: <https://doi.org/10.1007/s10671-019-09254-5>
- Salcedo, Denisse, Pazmiño, Erick, Anibal, Del Rosario, Eduardo y Salcedo, Pedro. (2021). Multimedia e hipermedia aplicada en la educación. *RECIAMUC*, 5(2), 70–78. [https://doi.org/10.26820/reciamuc/5.\(2\).abril.2021.70-78](https://doi.org/10.26820/reciamuc/5.(2).abril.2021.70-78)
- Salesforce. (2021). *Connected student report*. Insights into Global Higher Education Trends from over 2,000 Students and Staff. Recuperado de: <https://www.salesforce.org/highered/download-connected-student-report-second-edition/>
- Salgado, E. (2021). Condiciones para la virtualización de la oferta en la educación superior privada: situación actual, barreras y oportunidades. *CONARE - PEN*, 2021. https://repositorio.conare.ac.cr/bitstream/handle/20.500.12337/8172/Salgado_E_Condiciones_virtualizacion_oferta_educacion_superior_privada_situacion_actual_2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Sánchez, I. (2017). La reforma a la educación superior en Chile. *Revista de Educación Superior En América Latina*. <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/esal/article/view/9420>
- Sandoval, J. (2010). Construccinismo, conocimiento y realidad: una lectura crítica desde la Psicología Social. *MAD*, (23), 31–37. <https://doi.org/10.5354/rmad.v0i23.13633>
- Schoellman, T., y Smirnyagin, V. (2021). The Growing Importance of Universities for Patenting and Innovation. *SSRN Electronic Journal*. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3911375>
- Schwandt, T. y Gates, E. (2017). Case study methodology. In *The Sage Handbook of Qualitative Research* (pp. 600-630). SAGE Publications Ltd. <https://us.sagepub.com/en-us/nam/the-sage-handbook-of-qualitative-research/book242504>

- Sedykh, Irena. (2020). Higher educational models and economy development. *The European Proceedings of Social and Behavioral Sciences*, 2357-1330. Doi 10.15405/epsbs.2020.10.05.316
- Semanario Universidad. (2023). *Tras ataque de Chaves, UCR le recuerda que sus graduados tienen empleabilidad de 95,2%*. <https://semanariouniversidad.com/universitarias/tras-ataque-de-chaves-ucr-le-recuerda-que-sus-graduados-tienen-empleabilidad-de-952/#:~:text=Hablemos%20con%20datos%3A%20el%20porcentaje,social%E2%80%9D%2C%20expres%C3%B3%20el%20acad%C3%A9mico>.
- Shah, A., Syeda, Z., & Shahzadi, U. (2020). Assessment of Higher Education Learning Outcomes of University Graduates. *Global Educational Studies Review*, V(I), 72-83. doi:10.31703/gesr.2020(V-I).08
- Simons, H. (2014). Case study research: In-depth understanding in context. In *the Oxford Handbook of qualitative research*, pp-455-470. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199811755.001.0001>
- Sprecher, R, Cristiano, J., Abatedaga N. y Merlo, C. (sf). *Teorías sociológicas, introducción a los clásicos*. Editorial Brujas.
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudios de caso*. Ediciones Morata.
- Sweetman, R. (2018). Incompatible enactments of learning outcomes? Leader, teacher and student experiences of an ambiguous policy object. *Teaching in Higher Education*, 1-16. doi: 10.1080/13562517.2018.1469486
- Tal, E. (2020). Measurement in Science, *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Fall 2020 Edition), Edward N. Zalta (ed.) forthcoming. Recuperado de <https://plato.stanford.edu/archives/fall2020/entries/measurement-science>
- Tellmann, S., Røsdal, T., & Frølich, N. (2020). Professional educational programmes under pressure. Organizational challenges related to strengthening research. *Studies in Higher Education*, 1–11. doi:10.1080/03075079.2019.1711039
- Titus, M., & Eagan, K. (2016). Examining production efficiency in higher education: The utility of stochastic frontier analysis. In M. B. Paulsen (Ed.), *Higher education: Handbook of theory and research (Vol. 31, pp. 441–512)*. New York: Springer.
- Toro, D. (2020). Educación superior en Latinoamérica en una economía post-COVID. *Revista de Educación Superior En América Latina*. <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/esal/article/view/13408>
- Trujillo, L. (2017). *Teorías pedagógicas contemporáneas*. Bogotá, Colombia: Fundación Universitaria del Área Andina.

- Unesco. (2018). *Declaración de la III Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe*. Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/08/Declaracion2018PortFinal.pdf>
- Unesco. (2019). Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: Visión y Acción. *Revista Educación Superior Y Sociedad (ESS)*, 9(2), 97–113. <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/171>
- Unesco. (2021a). La educación en un mundo tras la Covid: nueve ideas para la acción pública. *Comisión Internacional sobre los futuros de la educación*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373717_spa/PDF/373717spa.pdf.multi
- Unesco. (2021b). Los futuros de la educación, aprender a convertirse. *Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación, avances recientes*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375746_spa.locale=en
- Unesco. (2022). *Reimaginar juntos nuestro futuro. Un nuevo contrato social para la educación*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381_spa
- Universidad de Costa Rica. (1973). Informe del Rector 1972-1973. San José.
- Universidad de Costa Rica. (1974). Estatuto orgánico de la Universidad de Costa Rica. <https://www.ucr.ac.cr/acerca-u/marco-estrategico/normativa-institucional.html>
- Universidad de Costa Rica. (1990). *V congreso universitario resoluciones aprobadas*. San José.
- Universidad de Costa Rica. (2002). *VI congreso universitario Una sociedad renovada para una sociedad mejor. Resoluciones*. San José, Costa Rica.
- Universidad de Costa Rica. (2015). Informe final VII congreso universitario. San José, Costa Rica.
- Universidad de Costa Rica. (2018). *Historia*. <https://www.ucr.ac.cr/acerca-u/historia-simbolos/historia.html>
- Universidad de Costa Rica. (2020). *La UCR en cifras*. <https://www.ucr.ac.cr/acerca-u/ucr-en-cifras.html>
- Universidad de Costa Rica. (2022). *Investigación en la UCR*. (2022). <https://www.ucr.ac.cr/investigacion/>
- Universidad de Costa Rica. (2023). *Más de la mitad de las personas graduadas de la UCR en el 2022 fue atendida por el sistema de becas*. (2023). <https://www.ucr.ac.cr/noticias/2023/3/31/mas-de-la-mitad-de-las-personas-graduadas-de-la-ucr-en-el-2022-fue-atendida-por-el-sistema-de-becas.html>

- Universidad de Guanajuato. (2017). *El fenómeno de la multimodalidad educativa*. <https://nodo.ugto.mx/wp-content/uploads/2020/01/El-fenomeno-de-la-multimodalidad-Educativa-en-la-Universidad-de-Guanajuato.pdf>
- Valverde Forttes, P. y Candia Díaz, F. (2019). Educare – Educere: Una reflexión necesaria en la vinculación con la familia desde la educación parvularia. *Psicopedagógica*, 11(14), 230-245
- Vallejo A.P., Aguayo B.B. (2021) Digital Competences in European University Teaching Staff: Teaching and Guidance. In: Rocha Á., Adeli H., Dzemyda G., Moreira F., Ramalho Correia A.M. (eds) Trends and Applications in Information Systems and Technologies. World CIST 2021. *Advances in Intelligent Systems and Computing*, vol 1367. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-72660-7_1
- Villanueva, E. (2013). *Introducción a la sociología*. Argentina.
- Wendel, P. (2008). Models and Paradigms in Kuhn and Halloun. *Science & Education*, 17(1), 131-141. <https://doi.org/10.1007/s11191-006-9047-5>
- Wernet, A. (2014). Hermeneutics and objective hermeneutics. In *The SAGE handbook of qualitative data analysis* (pp. 234-246). SAGE Publications Ltd, <https://dx.doi.org/10.4135/9781446282243>
- Zaglul, J. A. (2016). EARTH University educational model: Perspective on agricultural educational models for the twenty-first century. *Frontiers in Life Science*, 9(3), 173-176. <http://dx.doi.org/10.1080/21553769.2016.1193826>
- Zuluaga, Lucía. (2005). Foucault: una lectura desde la práctica pedagógica. *Idep.edu.co*. <https://doi.org/https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/1645>

Apéndice A: Referencias bibliográficas utilizadas en el capítulo I

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
Contexto	Fundación Carolina, 2021	La educación superior en Iberoamérica en tiempos de pandemia	Reflexionar sobre las experiencias que tratan de analizar los efectos que la pandemia ha provocado en las estrategias de formación virtual en el sector de la educación superior de los países iberoamericanos	La virtualidad y los formatos online han irrumpido en el ámbito educativo con fuerza y con desigual éxito; pero suponen también el riesgo de pérdida del vínculo presencial y dificultades para mantener la relación y la mediación pedagógicas	Libro	La disrupción de la pandemia encaró a las IES con un nuevo momento de transformación para el cual no estaban preparadas	No indica
Contexto	Peña y Otárola, 2018	Educación y tecnología: problemas y relaciones	Reflexionar sobre el hecho tecnológico, la educación en tecnología y la educación con tecnología	proponer tipos de educación tiene que ver con las culturas y las sociedades a las que van dirigidas. lo educativo no debe reducirse al aprender ni a la instrumentalización	Artículo de reflexión	la relación educación y tecnología que ocurre en las condiciones históricas y contextuales actuales, ofrece a los sujetos diferentes posibilidades de desarrollo individual y social	No indica

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
				de sus procesos, es necesario pensar para la enseñanza, un lugar diferente al de los procedimientos			
Contexto	Molina, I. (2016)	La educación en Costa Rica de la época colonial al presente	Describir la educación desde la época colonial en Costa Rica	El recorrido del enfoque pedagógico a lo largo de la historia de la educación en Costa Rica, partiendo de la memorización, pasando por el positivismo (1886-1892), constructivismo (1915), la influencia chilena y el modelo competencial (1990).	Libro		No indica
Contexto	Arnaus y Piusi (2010)	La universidad fértil. Mujeres y hombres, una apuesta política	Exponer la revolución femenina en la Universidad	Una universidad contemporánea, post patriarcal, [que] se caracteriza por una	Libro	Toma de conciencia de que la diferencia sexual lo marca y lo enriquece todo	No indica

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
				estructura de relaciones de tendencia horizontal			
Contexto	Brunner, 2007	Universidad y sociedad en América Latina	Recapitular la universidad latinoamericana	La universidad se modernizó al apostarle a la educación como a un servicio de desarrollo económico, se difundió la idea de inversión en la educación y la teoría de capital humano, con el fin de preparar fuerza de trabajo calificada que permitiera promover el desarrollo.	Libro	En su trabajo sobre la caracterización de la universidad latinoamericana, expuso dos grandes modelos de universidad: la elitista, tradicional y autónoma, y la moderna y heterónoma	No indica

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
Mercado y sectores productivos	Budwig y Johnson, 2020	A Transdisciplinary Approach to Student Learning and Development in University Settings	Considerar las oportunidades y los desafíos de la investigación transdisciplinaria sobre el aprendizaje de los estudiantes en entornos universitarios	Ilustra las formas en que los estudiantes deben participar activamente en su aprendizaje y simultáneamente enmarca a los maestros como facilitadores de los esfuerzos constructivos de los estudiantes en lugar de que difusores de conocimientos estáticos	Ensayo	El desafío más importante es cómo trabajar con la capacitación, y reorganización de las universidades para permitir la integración entre que sucedan estos niveles de análisis.	Categoría universidad y sociedad. Respuesta de los planes de estudio. Evidencias: Requerimientos de cambios a nivel curricular

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
Mercado y sectores productivos	Gutiérrez, 2019	Reflexiones desde la academia Universidad, Ciencia y Sociedad	Recoger reflexiones de muchos años, generadas al calor de mis actividades docentes, de investigación y de acción social en la Universidad de Costa Rica (UCR)	Debate crítico sobre la situación actual y futura de las instituciones de educación superior públicas, con énfasis en la UCR.	Libro	Colocar sobre el tapete del debate lo que considero son facetas fundamentales de las universidades en la actualidad, tales como la esencia del carácter público de las mismas, la necesidad de fortalecer y renovar la relación entre la universidad y diversos sectores de la sociedad, la relevancia de la formación humanista y solidaria, unida al respeto por el desarrollo integral de todos los ámbitos del conocimiento, y el mejoramiento de nuestro propio quehacer académico	No indica

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
Mercado y sectores productivos	Brint y Clotfelter, 2016	U.S. Higher Education Effectiveness	Presentar nueva evidencia sobre la educación superior en los Estados Unidos	Eficacia de la educación superior en la medida en la que se prepare a la población estudiantil para el mercado laboral, así como en términos de accesibilidad al sistema por parte de estudiantes de todos los orígenes	Descripción general de los hechos y temas clave sobre las universidades estadounidenses educación y su eficacia	La efectividad de las universidades y universidades es, en consecuencia, una preocupación de prioridad nacional.	No indica

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
Mercado y sectores productivos	Cisternas, 2021	Análisis del entorno en la gestión universitaria: una aproximación desde la Teoría de Sistemas sociales	Reflexionar en torno a la creciente incertidumbre que enfrenta la universidad en su operación, y la relevancia que adquiere la mirada al entorno en la gestión de este tipo de organizaciones	Los modelos de gestión tradicional asumen un entorno estable en el futuro, (2) tales esquemas disminuyen la capacidad de la universidad de reaccionar a cambios externos, pudiendo, además, derivar en la rutinización del proceso de toma de decisiones, (3) ante la incertidumbre, la posibilidad de adaptarse/responder al entorno resulta fundamental para la sustentabilidad institucional, y (4) aquella capacidad solo existe si se incorpora el análisis del entorno al	La argumentación se desarrolla tomando como caso de análisis el subsistema universitario chileno.	Se concluye que, para operar en el contexto actual, la universidad requiere transitar hacia modelos de gestión basada en evidencia, en cuanto entregan mayor capacidad para reducir la complejidad creciente del entorno general y competitivo de la universidad	No indica

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
				proceso de toma de decisiones			

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
Mercado y sectores productivos	Duque, 2011	Los usos sociales del conocimiento. A propósito de las relaciones universidad-sociedad	Abordar las concepciones de la universidad respecto a la forma como esta es asumida en sus relaciones con su entorno, con la sociedad en la cual se encuentra inmersa	<p>En la primera perspectiva, la universidad tiene fundamentalmente un papel de conciencia de la sociedad, una función crítica.</p> <p>En la segunda perspectiva, la universidad se debe a la sociedad.</p> <p>Una tercera postura que ofrece una opción matizada de ambas posiciones retoma el concepto de multiversidad</p>	Ensayo	La universidad debe orientarse en relación al conjunto de la sociedad y no sólo respecto al sector productivo, a la empresa.	Queda abierta la cuestión de hasta dónde el propio quehacer de las universidades dejó de estar determinado y direccionado de forma autónoma y está cada vez más condicionado por los requerimientos de la sociedad

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
Mercado y sectores productivos	Malagón, 2006	La vinculación universidad-sociedad desde una perspectiva social	Reflexionar sobre el concepto de pertinencia social y de las implicaciones de una perspectiva social en las relaciones universidad y entorno.	Tünnermann Bernheim refiere cuatro tipos de universidades en relación con las épocas históricas: universidad colonial, universidad republicana, universidad moderna y universidad contemporánea. Existen también otras formas de clasificar las universidades, según su misión y sus prioridades institucionales	Ensayo	El nuevo modelo educativo tendrá cambios pedagógicos importantes. Los roles de profesor y estudiante serán modificados, redefinidos, haciéndose menos jerárquicos, menos dependientes y más colaborativos e interactuantes. El conocimiento será apropiado de diferentes maneras, dentro y fuera de la universidad.	No indica

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
Mercado y sectores productivos	Manzano y Torrego, 2009	Tres modelos para la Universidad	Exponer tres modelos de universidad	En el primer modelo, denominado «A», la Universidad es una entidad autónoma que se ocupa de la generación y transmisión de conocimiento para la formación integral de personas, científica e intelectualmente capaces. Para el modelo que hemos clasificado como «B», la Universidad es una entidad que debe ser sometida a procesos de control y que se ocupa de la generación de conocimiento relevante para el tejido económico y de la formación de	Ensayo	El modelo C surge desde la urgencia social que se lee desde las comunidades olvidadas y la ciudadanía comprometida. Este modelo representa una esperanza: una Universidad comprometida, desde el conocimiento, con las mayores necesidades de la sociedad. Hoy su construcción está en proceso.	No indica

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
				<p>profesionales bien cualificados. En el «C», toma de las anteriores la necesidad de la formación integral y la de rendir cuentas a la sociedad, si bien pone el énfasis en el trabajo de la Universidad básicamente orientado a la solución de los grandes problemas de la sociedad y de los nuevos problemas del planeta</p>			

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
Mercado y sectores productivos	Beaumont et al., 2012	Identifying Good Practice in the use of PBL to teach computing	Identificar ejemplos del uso de ABP, así como ejemplos de buenas prácticas y cuestiones que debían considerarse para una implementación exitosa. en el Reino Unido, Singapur, Australia, Suecia y Estados Unidos.	<p>“El aprendizaje basado en problemas, tal como se conceptualiza hoy en día, comenzó en varias facultades de medicina norteamericanas en la década de 1960 y se ha extendido gradualmente a otras disciplinas (p3)</p> <p>“Diseñar e implementar un programa de estudio de ABP requiere un replanteamiento radical del proceso de enseñanza y aprendizaje, y es un desafío tanto para el profesorado como para los estudiantes. (pp.16-17).</p>	Se utilizaron cuestionarios en línea para recopilar datos y se siguieron con entrevistas semiestructuradas en profundidad para los encuestados del Reino Unido y Singapur para capturar la diversidad y los problemas / recomendaciones que los profesionales consideraron importantes.	<p>Factores antes de que se produzca el aprendizaje:</p> <p>Factores del estudiante: conocimiento previo, habilidad, motivación; y contexto de enseñanza: experiencia del facilitador, evaluación, modelo organizativo y asuntos institucionales.</p> <p>Factores del proceso: análisis del problema, investigación, resolución de problemas, equipo de trabajo y reflexión.</p> <p>Resultados de aprendizaje: cuantitativos (hechos, habilidades) y cualitativos (estructura y transferencia afectiva o involucramiento).</p>	falta estudiar la aplicación del ABP en otras disciplinas fuera de la computación y otros entornos geográficos.

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
Mercado y sectores productivos	Matthews & Kotzee, 2019	The rhetoric of the UK higher education Teaching Excellence Framework: a corpus-assisted discourse analysis of TEF2 provider statements.	Análisis del discurso sobre el Marco de Excelencia Docente en las universidades del Reino Unido.	Las instituciones exitosas en el Marco son aquellas que mencionan la empleabilidad, no como un complemento de la enseñanza y el aprendizaje, sino como parte de la estrategia de aprendizaje, con iniciativas diseñadas para mejorar la empleabilidad de todos los graduados, integradas en el plan de estudios.	Uso del método del corpus lingüístico para el análisis del discurso	Se descubrió que los temas que impulsan el éxito son (1) empleo , (2) empleabilidad (3) resultados de los estudiantes e (4) investigación , lo cual tiene implicaciones importantes para el discurso aceptado de la excelencia docente en la educación superior del Reino Unido. Se prevé que, en el futuro, el discurso universitario sobre la calidad de la enseñanza seguirá estando dominado por el discurso de la empleabilidad	faltaría estudiar cómo el discurso del marco de excelencia, que incluye empleo, empleabilidad, resultados de los estudiantes e investigación, está calando en los programas de estudio y en la forma de hacer docencia.

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
Mercado y sectores productivos	Medina et al., 2020	Identification of Educational Models That Encourage Business Participation in Higher Education Institutions	Identificar modelos educativos en instituciones de educación superior que fomenten la colaboración entre empresas y universidades	El artículo presenta una investigación que se realizó con el objetivo de identificar modelos educativos en instituciones de educación superior que fomenten la colaboración entre empresas y universidades.	La metodología consistió en realizar una preselección de diez modelos de colaboración con una descripción de características más detallada, y luego se discutieron los resultados del procedimiento multi-criterios aplicado a estos modelos.	Afirma que la necesidad de formar a los estudiantes, que serán futuros profesionales, ha dado lugar a nuevos modelos educativos, como la metodología extendida de aprendizaje basado en problemas (PBL) y la del Aprendizaje Integrado en el trabajo (p.2).	En el futuro se debe investigar cómo los modelos seleccionados en entornos diferentes afectan el aprendizaje de los estudiantes.

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
Mercado y sectores productivos e investigación	Castro y Mentado, 2019	Retos en las funciones de la Universidad en la sociedad del conocimiento	Hacer una revisión de los retos que cada una de las funciones de la universidad debe atender para dar respuesta a las exigencias del momento	En el ámbito de la docencia el reto lo plantean las nuevas exigencias de formación de corte competencial que obligan a nuevos diseños formativos. En el ámbito institucional la gobernanza de las instituciones universitarias se abre a plantear la profesionalización de la gestión, la transparencia y la adopción de mecanismos de gestión tradicionalmente propios del sector empresarial. Finalmente en la investigación asistimos	Ensayo	Nos centramos en los retos que se dibujan en las funciones de la docencia universitaria, la gestión y la investigación. Las conclusiones determinan que los cambios en estas funciones tienen rasgos comunes que responden al nuevo enfoque y tendencia de la universidad orientada al mercado	No indica

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
				a una intensificación de la producción científica como sistema de promoción.			

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
Modelo educativo e investigación	Bojorque, 2015	Investigación y docencia: Nexos y beneficios mutuos	Introducir aspectos de las actividades de la investigación en la docencia es mejorar considerablemente los resultados de ambas actividades en lugar de un enfoque independiente.	Existen diferentes factores que se encuentran involucrados en la relación investigación y docencia, aunque parece evidente el nexo de estas funciones en la IES, estas interrelaciones muchas veces están ocultas y no se emplean de la mejor manera para sacar el máximo beneficio.	Artículo de opinión	Aparte del contenido curricular que se puede ver fortalecido por los resultados de investigación, se debe considerar todos los otros aspectos que las actividades de investigación pueden apoyar en la docencia para que los estudiantes desarrollen otras destrezas y habilidades y se motiven en la autoeducación continua	No indica

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
Modelo educativo e investigación	Tellmann et al., 2020	Professional educational programmes under pressure. Organizational challenges related to strengthening research.	Encontrar los desafíos y contradicciones experimentados por los líderes de los programas educativos de Noruega dentro de la formación docente, la ingeniería y la atención social y de la salud.	Propone que la identidad docente produce un fuerte sentido de autonomía profesional. Afirma que, en el caso de la reforma educativa noruega, fortalecer la investigación en los programas profesionales o academizarlos, es una propuesta para incrementar la calidad de la educación, unida a la relevancia dada a la práctica profesional	Se aplicaron encuestas con preguntas abiertas y entrevistas dirigidas a decanos y jefes de departamentos responsables de programas educativos profesionales en docencia, ingeniería y programas de trabajo social y salud.	Se concluyó que los programas de educación profesional se ven cada vez más presionados para fortalecer su capacidad investigadora. Al mismo tiempo, estos programas se caracterizan por tener fuertes relaciones con la comunidad de profesionales	La investigación adicional debería explorar más a fondo la importancia de las diferencias y características de las profesiones que afectan sus adaptaciones a los procesos de cambio.

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
Modelo educativo e investigación	Titus y Eagan (2016)	Examining production efficiency in higher education: The utility of stochastic frontier analysis		Suma importancia a la responsabilidad que tienen las instituciones educativas en términos de su productividad o de los resultados relacionados con su enseñanza, investigación y servicio	Libro		

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
Modelo educativo e investigación	Salas, 2017	Relación entre investigación y docencia universitaria: concepciones de un grupo de académicos de un programa de formación inicial de profesores de ciencias	Las concepciones acerca de cómo se enseña y aprende ciencias, y sobre los objetivos de la investigación científica, impactan en las prácticas educativas de los profesores	Explora cómo un grupo de docentes universitarios formadores de profesores de ciencias, con diferentes grados de formación disciplinar, pedagógica y actividad científica, perciben la relación entre investigación y docencia y sus concepciones.	Carácter descriptivo e interpretativo basado en la Teoría Fundamentada, se realizó con seis docentes universitarios, con distintos grados de formación disciplinar, formación pedagógica y actividad investigativa (muestreo teórico), que imparten clases en un programa de formación	A pesar de que las universidades han puesto en marcha políticas para integrar la investigación y la docencia, existe una distancia entre ambas, una concepción comercial de la investigación, escaso interés por la investigación educativa y una primacía de la enseñanza tradicional con escasa actividad de investigación en el aula.	No indica

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
					<p>inicial docente en ciencias, de una universidad chilena.</p> <p>Entrevistas</p>		
Modelo educativo e investigación	Salas, 2019	The technical efficiency performance of the higher education systems based on data envelopment analysis with an	Mostrar que el involucramiento de datos puede ser un excelente instrumento de evaluación comparativa en la educación superior.	Este artículo se centra en la dimensión de la eficiencia en la evaluación del desempeño de las IES, que se define como la capacidad de las	Análisis econométrico	Las universidades con un mayor porcentaje de becarios tienden a ser menos ineficientes y una mayor porcentaje de académicos con plaza mejora la eficiencia	No indica

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
		illustration for the Spanish case		universidades para maximizar sus resultados a partir de los recursos puesto a disposición de ellos.		productiva de las universidades españolas	
Modelo educativo e investigación	Schoellman y Smirnyagin, 2021	The Growing Importance of Universities for Patenting and Innovation	Documentar un vínculo creciente entre la investigación universitaria y los gastos de desarrollo	La brecha en patentes per cápita con y sin universidad de investigación se ha duplicado, mientras que la elasticidad de las patentes per cápita con respecto a la I+D universitaria se ha triplicado.	Cruce estadístico de datos	Aproximadamente la mitad de toda la investigación básica en los Estados Unidos desde mediados de la década de 1970 se ha realizado en universidades	

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
Modelo educativo e investigación	Schoellman y Smirnyagin (2021)	La creciente importancia de las universidades para el patentamiento y la innovación	Proporcionar evidencia sobre la creciente investigación para la innovación en la universidad	La principal contribución de este documento es mostrar que el papel de las universidades intensivas en investigación para la innovación ha ido creciendo rápidamente desde aproximadamente 1980.	Encuesta, estadística descriptiva y correlación	Documentamos un vínculo creciente entre los gastos universitarios en I + D y la actividad de patentes en el MSA circundante desde 1980. En el amplio margen, el efecto de tener una universidad intensiva en investigación sobre las patentes per cápita se ha duplicado.	El negocio privado se está alejando de la I + D básica. Estas tendencias implican que las universidades pueden llegar a ser aún más importantes para las patentes y la innovación.
Modelo educativo e investigación	Gutiérrez et al., 2019	Integración de la investigación y la enseñanza en las universidades médicas	Citar elementos que sugieren la valoración de experiencias internacionales y proponer precisiones a partir de la necesidad del	La integración formación-investigación necesita de estrategias adaptativas basadas en la experiencia de los profesores	Ensayo	La integración de la investigación y la formación profesional el núcleo de la relevancia de la educación superior, esta se expresa en un vínculo que requiere el desarrollo	No indica

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
			desarrollo de procesos intencionados de gestión que definan estrategias didácticas			de un proceso constructivo contextualizado	
Modelo educativo e investigación	OCDE, 2017	Estado de la Educación Superior 2015-16	Presentar el estado de la ES en los países de la OCDE	Reconoce la importancia de invertir en investigación y desarrollo, de manera que ha recopilado datos para afirmar que se ha dado: un aumento de incentivos a estudiantes para realizar estudios de doctorado, vínculos más estrechos con la industria para promover la innovación, cooperación local, regional e internacional en investigación, y	Libro-informe		No indica

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
				formación de grupos de investigación			
Modelo educativo y acción social	Unesco 2021b	Los futuros de la educación aprender a convertirse	Ofrecer los avances recientes de la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación	Los años 2020 y 2021 han sido un recordatorio de lo crucial que es la educación pública de alta calidad en las sociedades, las comunidades y la vida de cada persona.	Informe	La acción social tiene que ver con la reconstrucción de nuevos ecosistemas educativos	No indica
Modelo educativo y acción social	Mora y Gutiérrez 2015	La Acción Social en la Universidad Pública: Actuando en la era neoliberal					

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
Nuevas tendencias	Salcedo et al, 2021	Multimedia e hipermedia aplicada en la educación	hacer un análisis de los trabajos encontrados objetos del presente estudio para realizar una síntesis que aborde los elementos más resaltantes del tema objeto de estudio y que ayude a futuras investigaciones.	La Hipermedia surge como resultado de la fusión de dos tecnologías, el hipertexto y la multimedia. El hipertexto es la organización de una determinada información en diferentes nodos, conectados entre sí a través de enlaces.	Metodología de tipo bibliográfico que se ha apoyado en medios electrónicos como PubMed, Google Académico, entre otros para su desarrollo.	Las tecnologías de la información y comunicación en los entornos educativos virtuales son herramientas de gran valor	

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
Nuevas tendencias	González et al, 2018	Sobre el concepto de alfabetización transmedia en el ámbito educativo. Una revisión de la literatura	Proporcionar una panorámica completa de los usos educativos del término alfabetización transmedia (transmedia literacy).	Son cuatro los elementos de esta alfabetización mediática que se aceptan comúnmente: la transmedialidad, el prosumo, el espíritu crítico y la colaboración o interacción.	Proporcionar una panorámica completa de los usos educativos del término alfabetización transmedia (transmedia literacy).	Desde el punto de vista educativo, en todas las etapas (aunque con diferentes niveles), la alfabetización transmedia es el pasaporte al aprovechamiento de las plataformas mediáticas de modo masivo e intensivo, como escenarios óptimos para el aprendizaje en comunidad	Todo ello constituye un camino que la investigación educativa deberá seguir para aprovechar todo el caudal que el transmedia (y la alfabetización transmedia) pueden aportar en términos de aprendizaje.

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
Nuevas tendencias	Kilani et al, 2019	El papel de la educación superior en la influencia de la política de oriente medio: un examen comparativo de los modelos de educación superior rusos y turcos	Este artículo discute el impacto de la educación superior como un poder blando en la política exterior, el estudio de caso de Rusia y Turquía en el Medio Oriente y el norte de África	Hoy en día, el papel de la educación superior está creciendo cada vez más en la política exterior de los países como una herramienta para el poder blando.	Casos	La educación internacional puede impactar a la opinión pública extranjera de una manera que encadena la preocupación nacional de un país, construyendo confiabilidad, diálogo, intercambio de culturas, autenticidad del mensaje y, posiblemente, también el discurso intercultural y el bajonivel.	No indica
Nuevas tendencias	Rao y Aithal (2016)	Conceptos y estrategias de educación verde en el modelo de educación superior	Discutir cómo el sector de la Educación puede transformarse en Educación Verde <i>en términos de sus oportunidades y desafíos al considerar los</i>	La cultura de la conservación tiene que ser una parte integral del plan de estudios.	se discuten las consecuencias de ser ecológico y la sostenibilidad del sector educativo mediante la adopción de tecnología	Hay una necesidad de repensar entre las universidades en su diseño curricular.	No indica

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
			<i>advenimientos en tecnología</i>				
Nuevas tendencias	Rosado y Cuevas (2019)	Modelos educativos en la educación universitaria para indígenas en el contexto latinoamericano	Argumentar que la interculturalidad puede ser el resultado de un proceso en el que diferentes formas de construcción de conocimiento coexisten	Modelo educativo intercultural	Revisión de literatura enfocada a Latinoamérica	Tres modelos educativos. El convencional, basado en el método científico, no incluye la lengua, los saberes de las culturas indígenas ni sus formas de aprendizaje; el intracultural, que descansa en elementos propios de la cultura originaria para fortalecer su lengua, cultura, forma de pensamiento y cosmovisión; y el intercultural, que intenta	No indica

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
						combinar las dos anteriores.	

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
Nuevas tendencias	Coll y DeWitt (2011)	Educación Superior Corporativa: Modelos y Ejemplos	Explorar las formas que adopta la educación corporativa superior	La educación corporativa se ha convertido en una gran influencia en la educación superior de hoy	Ensayo	El modelo educativo funciona con propósitos corporativos de tres maneras, mediante programas de gestión universitaria para ejecutivos, programas de asociación corporativa patrocinados por las corporaciones para el aprendizaje organizacional y programas educativos corporativos en los que el estudiantado aprende en el campus de la corporación. Desde esta perspectiva, el modelo educativo está focalizado en las necesidades laborales.	No indica

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
Nuevas tendencias	Zaglul, 2016	EARTH University educational model: perspective on agricultural educational models for the twenty-first century	Presentar el modelo educativo de la EARTH	Debe ocurrir una transformación de los modelos tradicionales de educación superior para asegurar la pertinencia y el impacto de la educación universitaria para el individuo y la sociedad. Esto se puede lograr adoptando un enfoque centrado en el estudiante que fomente las preguntas y las críticas y les brinde oportunidades para descubrir el conocimiento a través de la experiencia	Estudio de caso	el modelo educativo de EARTH es visto como un vehículo para transformar la educación superior en la agricultura	Es lo que las universidades están enseñando, y quizás más importante, ¿Cómo están enseñando hoy preparando a los líderes del mañana? Ahora es el momento reflexionar sobre esto

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
Nuevas tendencias	Universidad de Guanajuato, 2017	El fenómeno de la multimodalidad educativa	Describir los fundamentos teóricos y prácticos de lo que significa la multimodalidad educativa y su implementación mediante un SM para el beneficio de los logros estratégicos y educativos en beneficio de la comunidad y la sociedad	La educación superior en el siglo XXI, teorías actuales de aprendizaje, modalidades educativas, ambientes digitales	Libro		

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
Nuevas tendencias	García et al, 2021	Objetivos de Desarrollo Sustentable y funciones sustantivas en las Instituciones de Educación Superior	Sintetizar criterios para el análisis de los ODS a partir de cuatro funciones sustantivas de la actividad universitaria: gestión institucional, prácticas y cultura ambiental de la universidad; educación y aprendizaje; investigación; y liderazgo social.		Se utilizó un enfoque cualitativo en el que se examinaron documentos de libre acceso publicados y reconocidos a nivel internacional. mediante un análisis hermenéutico o cualitativo de la información con el software Atlas.ti ® versión 8.4.	Se puede concluir que las IES, a través de las funciones sustantivas, pueden facilitar los ODS y la dimensión ambiental de la sustentabilidad.	Existe una necesidad para realizar estudios posteriores, por ejemplo, el generar una agenda capaz de homogeneizar los criterios de cada propuesta para el cumplimiento con los ODS, además de una retroalimentación a través de escalas de evaluación para medir no solo el aspecto cuantitativo,

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
							<p>sino de manera cualitativa generar estrategias tangibles; además el de conocer cuál es la dimensión de la sustentabilidad que más se valora y cuál dimensión tiene mayor presencia en la comunidad epistémica</p>

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
Procesos de formación y planes de estudio	Behar, (2011)	Constructing pedagogical models for E-learning	Analiza la relación entre paradigma y modelo pedagógico, presentando una discusión teórica sobre los conceptos de pedagogía, modelo de E-learning y su arquitectura pedagógica	Presenta una discusión teórica sobre la construcción de una nueva pedagogía explicando acerca del modelo de E-learning y sobre su definición en el contexto de la educación brasileña. Sostiene que actualmente existe una crisis del paradigma educativo, debido a la necesidad de innovar los viejos métodos	Discusión teórica	Define modelo pedagógico como una representación de la relación entre enseñanza y aprendizaje, que está amparada en un campo epistemológico. Aclara que el modelo puede estar basado en una o más teorías de aprendizajes. Menciona como teorías a la: piagetiana, rogeriano, vygostskian, skinneriano, etc.) y como paradigmas: interaccionista, humanista, instruccionalista, etc. (p.18)	Los modelos pedagógicos para E-learning todavía demandan investigación, investigación y crecimiento

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
Procesos de formación y planes de estudio	Moreno et al. (2016)	Evaluación de un Modelo Educativo Universitario: Una Perspectiva desde los Actores	Analizar el estado de apropiación del Modelo Educativo de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Cuajimalpa	Se describe el Modelo Educativo de la Universidad Autónoma Metropolitana de Cuajimalpa (UAMC) y el método utilizado para su evaluación. Posteriormente se presentan los factores que inciden en el alumnado y en el profesorado para su apropiación. Menciona la educación humanística como propósito no como un componente del modelo	Investigación cuantitativa y cualitativa: encuestas y entrevistas La encuesta presentó una lista de 20 rasgos, algunos de los cuales caracterizan al Modelo Educativo y otros se alejan de él. Estos rasgos fueron: flexibilidad, rigidez, autonomía, aprendizaje memorístico, investigación,	Los resultados evidenciaron de forma clara que los profesores, en su mayoría, sí conocen que el Modelo Educativo es de corte constructivista. Reconocieron y mencionaron características como: pensamiento crítico, interdisciplinariedad y trabajo activo como rasgos que lo constituyen.	Hay un campo todavía por explorarse en lo que se refiere a la evaluación de modelos educativos. Por ello, la siguiente actividad de este grupo de investigación será caracterizar y contrastar los modelos educativos de otras universidades. Esto permitirá analizar sus logros y sus dificultades en

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
					exámenes objetivos, interdisciplina riedad, autoritarismo, pensamiento crítico, clase tradicional, rigor académico, atención al alumno, práctica profesional, movilidad, solución de problemas, aprendizaje activo, sustentabilidad , participación, dependencia y		torno al aprendizaje de los alumnos.

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
					trabajo en equipo.		

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
Procesos de formación y planes de estudio	Martínez et al. 2018	Evaluación de la calidad docente en una facultad de derecho	Diseñar y llevar a la práctica un modelo de evaluación de la docencia para una institución de educación superior	<p>El artículo aborda desde el marco de la evaluación de la calidad docente la integración de un modelo de desarrollo profesional docente, que a su vez se oriente al logro del proyecto universitario.</p> <p>Describe lo que significa un modelo pedagógico centrado en el aprendizaje.</p>	Evaluación con una guía de aprendizaje, portafolio	<p>Destaca que la efectividad en el diseño, aplicación y desarrollo del modelo requiere la participación en el mismo de todos sus centros y facultades para que sea asumido como un modelo común y compartido</p> <p>El diseño de un nuevo Marco Pedagógico y de un nuevo Modelo de Aprendizaje encontró un medio idóneo para su generalización en la universidad a través del sistema de acreditación docente del profesorado</p>	No indica

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
Procesos de formación y planes de estudio	López, (2018)	La Didáctica inherente al Modelo Educativo 2018. Reflexiones emanadas del eje 1 sobre el planteamiento curricular	Se mencionan algunas características de la Didáctica propuesta en el Modelo Educativo 2018 de México, a fin de establecer una reflexión valorativa de dicha correlación.	Indica que el Modelo Educativo 2018 de México se conforma por 5 ejes, que son: Eje 1. Planteamiento curricular. Eje 2. La escuela al centro. Eje 3. Formación y desarrollo profesional docente. Eje 4. Equidad e inclusión. Eje 5. Gobernanza	Ensayo	Marca como uno de los modelos educativos al competencial y que el humanismo tiene varias acepciones, entre ellas la que exalta lo humano. Discute la contradicción entre humanismo y modelo competencial.	No indica

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
Procesos de formación y planes de estudio	Molina et al. 2018	El modelo educativo como fundamento del accionar universitario. Experiencia de la Universidad Técnica de Manabí, Ecuador	Muestra el modelo educativo de la Universidad Técnica de Manabí a partir del análisis de su evolución y su funcionalidad.	<p>Los seis ejes fundacionales del modelo educativo que guían y soportan el desarrollo universitario son:</p> <p>1. Eje epistemológico: define el enfoque histórico-cultural y el constructivismo como bases y principios de su actuar.</p> <p>2. Eje axiológico: expresa la necesidad de formar profesionales humanistas, innovadores y holísticos.</p> <p>3. Eje de investigación: se refiere a las capacidades científicas, teóricas y técnico-instrumentales</p>	Ensayo	<p>Define el modelo educativo como una visión sintética de teorías o enfoques pedagógicos que orientan a los especialistas y a los profesores en la sistematización del proceso de enseñanza-aprendizaje. Considera como uno de los ejes del modelo educativo el de los valores</p> <p>Un modelo educativo implica visualizar la postura ontológica, antropológica, sociológica, axiológica, epistemológica, psicológica y pedagógica que se va a asumir para poner en marcha el propio sistema con la finalidad de lograr los objetivos de la mejor manera posible.</p>	No indica

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
				<p>necesarias.</p> <p>4. Eje de formación: establece las exigencias de la misión sobre el modelo del profesional.</p> <p>5. Eje de capacitación docente.</p> <p>6. Eje de competencias profesionales generales.</p>			

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
Procesos de formación y planes de estudio	Shah et al., 2020	Assessment of Higher Education Learning Outcomes of University Graduates	Evaluar los resultados del aprendizaje de los graduados universitarios de dos programas.	Pese a la importancia de los resultados de aprendizaje, se reconoce en la literatura la dificultad para transformar los objetivos de un plan de estudios en resultados. Existe una gran brecha entre los objetivos y los resultados. “Los enfoques de evaluación basados en resultados se introdujeron en EE. UU., Australia, Nueva Zelanda y el Reino Unido, pero ahora en todos los países de la OCDE (Adam, 2004: (Libba, M. Tanya, J., et-al 2020)” (p.73).	Investigación descriptiva con encuestas para la recolección de datos en la Universidad de Sargodha.	Se encontró que no existe diferencia significativa en el aprendizaje de los estudiantes en función del programa en el que están matriculados.	El artículo recomienda un estudio extenso de los resultados del aprendizaje en la educación superior.

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
Procesos de formación y planes de estudio	Ahmetova et al, 2021	Development of Universal Skills at the Russian Universities: Challenges and Experience	Investigar la utilidad de las habilidades sociales y cognitivas superiores en el proceso educativo en la Facultad de Humanidades de la Universidad Politécnica Nacional de Investigación de Perm	La educación apenas cumple con los requisitos de la nueva economía y conserva sus características básicas de la era industrial. Los planes de estudio y los procesos educativos en las universidades no preparan a los jóvenes para la vida en nuestro complicado mundo, ni desarrollan el pensamiento crítico; creatividad y capacidad de cooperar. Los planes de estudio tienden a centrarse en el desarrollo de habilidades profesionales y	Fuentes de literatura rusa y extranjera e investigación en el campo de la educación. Los métodos de análisis comparativo y síntesis se aplican en el presente estudio. Se desarrolló un cuestionario para evaluar la comprensión de los estudiantes del concepto de habilidades	El problema de motivar a los educadores a utilizar tecnologías innovadoras en la enseñanza es urgente y requiere tomar decisiones sobre el nivel superior del sistema educativo. El segundo problema, como ha demostrado la investigación actual, está relacionado con la insuficiente competencia digital de muchos profesores	La insuficiencia de la competencia docente para que los procesos de formación respondan a las necesidades de mercado laboral

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
				descuidan el desarrollo de habilidades sociales y cognitivas.	sociales y cognitivas.		

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
Procesos de formación y planes de estudio	Oliveros, 2020	Interacciones entre semiótica y educación	Exponer los aportes y postulados de la semiótica de Iuri Lotman.	Discusión de la semiótica como una metaciencia.	Se hace un recorrido por la noción de semiótica y sus interrelaciones con otros campos del conocimiento	Se concluye la reflexión con los aportes de la semiótica en la educación y el importante papel de las operaciones semióticas de atribución, sustitución y superación para explicar cómo durante el proceso de enseñanza y aprendizaje el discente intérprete productor identificará nuevos valores gracias al proceso de atribución y sustitución de lo que ya sabía	

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
Procesos de formación y planes de estudio	Ovinova y Shraiber (2019)	Pedagogical model to train specialists for Industry 4.0 at University	Discutir sobre el modelo del proceso educativo en la Universidad destinado a formar especialistas para la Industria 4.0.	Menciona las características peculiares de la Educación 4.0 como un entorno educativo óptimo para formar especialistas en Industria 4.0. El documento también se concentra en la personalización del aprendizaje como piedra angular de la Educación 4.0. La educación 4.0 se considera un antecedente para la educación SMART que es altamente flexible, variable y adaptable a las necesidades educativas individuales de los estudiantes	Ensayo	Hace la relación con el humanismo y lo define como un enfoque. El enfoque humanista es una forma eficaz de mejorar los rasgos básicos de un alumno. Al estar enfocado en sus intereses y cualidades internas, un estudiante tiene la oportunidad de construir su propio camino de aprendizaje y manifestar sus propios rasgos centrales en un aprendizaje personalizado basado en los resultados obtenidos	No indica

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
Procesos de formación y planes de estudio	Bustamante et al. 2017						
Procesos de formación y planes de estudio	Crişan, A. N. (2019)	Higher education and the challenges of postmodern society	Examina los principales fenómenos que tienen lugar en la sociedad posmoderna (globalización, masificación, crecimiento exponencial del volumen de información, etc.), respectivamente y la	El modelo educativo universitario actual implica una adaptación dinámica y permanente a las exigencias formativas e informativas del individuo y de la sociedad, junto con un mayor énfasis en la gestión universitaria.	Ensayo	Las universidades mueven su centro de gravedad de los profesores a los estudiantes, abriéndose al mercado global del conocimiento y respondiendo a sus demandas y expectativas educativas Hace una comparación entre la universidad	No indica

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
			forma en que influyen en la formación universitaria			tradicional y la postmoderna	
Procesos de formación y planes de estudio	García et al. 2020	Calidad en la educación superior en línea: un análisis teórico	Mostrar los principales estándares nacionales e internacionales tomados en cuenta por organismos evaluadores de la calidad educativa, así como la complejidad que ha implicado dicho proceso en el sistema educativo	Como resultado de la comparación se identificaron ocho dimensiones en torno a la evaluación de calidad: modelo educativo, resultados del modelo, estudiantes, personal docente, infraestructura, servicios y procesos administrativos,	Análisis documental y comparativo	Se recomienda la estandarización de los aspectos a evaluar por parte de las instituciones evaluadoras, mediante la unificación del número de categorías o criterios; así como también se considera necesario especificar modelos evaluadores adecuados para la educación en modalidades no convencionales	No indica

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
			mexicano y a nivel internacional.	responsabilidad social de la institución y vinculación.			
Procesos de formación y planes de estudio	Hill et al., 2020	Evaluating the impact of reflecting on curriculum-embedded skill development: the experience of science undergraduates	Investigar si involucrar a los estudiantes en la reflexión sobre su aprendizaje y habilidades que el plan de estudios desarrolla, aumentaría su capacidad para reconocer y articular el desarrollo de sus habilidades	El estudio “confirma una necesidad ayudar a los estudiantes a vincular explícitamente sus actividades universitarias con la empleabilidad” (p.684).	Enfoque de investigación de métodos mixtos cuantitativo (encuesta) y cualitativo (grupos focales y entrevistas).	Los resultados del estudio destacan la importancia de involucrar a los estudiantes en la reflexión sobre las habilidades que el plan de estudios desarrolla.	Estudios sobre los resultados de involucrar a docentes en la reflexión sobre las habilidades que desarrolla el plan de estudios.

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
Procesos de formación y planes de estudio	Ochoa et al, 2021	Educación de calidad: Perspectiva de los países sudamericanos acerca de la Calidad Educativa	Identificar las perspectivas, los aspectos relevantes conocidos, desconocidos y controvertidos acerca de la calidad educativa en las instituciones educativas en diferentes países.	La mayoría de estudios concluyen que entre los factores que influyen en elevar la calidad educativa se encuentra la labor del docente quien es considerado el reflejo de la institución hacia el mundo y seguidamente lo acompaña la gestión de la institución educativa	Estudio descriptivo de revisión de artículos científicos en bases de datos SCIELO y REDALYC entre los años 2020 y 2021. muestra final de 20 artículos	Los estudios analizados facilitaron una visión sobre la calidad educativa en los países de Sudamérica que en su mayoría guardaban relación con la importancia que tiene la participación del docente en lograr que la institución cuente con un gran nivel de calidad	
Procesos de formación y planes de estudio	Morales, et al. (2019)	¿Qué significa «fundamentos filosóficos» de un modelo educativo de calidad?	Explorar los fundamentos filosóficos en los que debería cimentarse un modelo educativo de calidad, que implica al ser humano en su totalidad; es decir, con su estructura biopsicosocial y espiritual.	La educación exige una finalidad (telos) centrada en un perfil deseado de hombre o mujer, en un ideal de vida o en un proyecto de sociedad, para lo cual se requiere poseer un conocimiento adecuado del ser humano, que es un ser	Revisión documental de tipo histórico-filosófico	Además de los principios y los fines, las propuestas educativas deben tomar en cuenta también los criterios, las premisas, los valores, los conceptos y los contextos, que servirán de soporte filosófico a la praxis curricular y pedagógica concreta	No indica

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
				<p>“hipercomplejo” (Morin), y una claridad meridiana sobre los principios que han de orientar dicha educación.</p>			
Procesos de formación y planes de estudio	García et al. 2020b	Concepciones culturales de los docentes sobre el modelo educativo de una universidad pública de Ecuador	Indagar los significados culturales del concepto “modelo educativo” con la exploración de dimensiones cognitivas y el consenso cultural en docentes de una universidad pública ecuatoriana.	Teóricamente, este estudio se circunscribe a la antropología cognitiva que indaga cómo las personas de diferentes culturas adquieren información, el modo en que la procesan, toman decisiones y actúan en función de la aprobación de los miembros del grupo social	Diseño cualitativo, descriptivo y exploratorio enmarcados en la antropología cognitiva, así como las técnicas listados libres y sorteo por montones en fases sucesivas.		

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
					apoyándose en el método del análisis del consenso y análisis de redes analíticas		

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
Procesos de formación y planes de estudio	Fernández y Balonas, 2021	La creatividad en la enseñanza como factor de aproximación de la universidad a los desafíos sociales	Entender si las instituciones de educación superior están preparadas o no para formar profesionales alineados con los requerimientos del nuevo panorama social tras la pandemia del Covid	La educación universitaria se enfrenta a un momento de transformación. importancia de la creatividad y de la educación universitaria como promotora efectiva de la creatividad en las organizaciones y de la formación de profesionales que lleguen a hacer frente a los grandes desafíos de un mundo VUCA (Volátil, Incierto, Complejo y Ambiguo)	Método inductivo. Triangulación Creatividad - Desafíos sociales en un marco post-pandemia - la enseñanza de la creatividad, con el fin de entender si las universidades son capaces de seguir los cambios de paradigma que se avecinan. Esta triangulación se estudiará de forma cualitativa,	Es poca la creatividad presente en los planes de estudio del sistema de educación superior para dotar de herramientas que le permita al estudiantado desarrollarse profesionalmente en un entorno cambiante.	El incremento de publicaciones científicas y académicas reflexionando sobre el tema

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
					<p>partiendo de una investigación bibliográfica sobre la creatividad. se realiza un análisis de contenido basado en dos datos de las cinco universidades españolas y portuguesas mejor situadas en la última edición del Ranking de Shánghai la investigación también</p>		

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
					resulta descriptiva		

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
Procesos de formación y planes de estudio y mercado	Budrin et al., 2019	Integrated educational projects as a methods of human capital development in the knowledge economy	Estudiar el impacto de los proyectos educativos integrados en el desarrollo del capital humano	Entre los componentes del aprendizaje basado en el trabajo se encuentran: equilibrio entre teoría y práctica, creación de valores y adquisición de conocimientos de varios tipos (académicos, especializados y profesionales). (p.4)	Entrevistas a docentes de universidades rusas, representantes de varias compañías, cuestionarios a estudiantes, observaciones y entrevistas en foros y conferencias especializadas para estudiantes y jóvenes profesionales.	De acuerdo con los resultados del estudio, las universidades requieren desarrollar su potencial científico y preparar jóvenes profesionales de acuerdo a la demanda y las empresas necesitan contratar profesionales experimentados enfocados en la innovación.	Estudios que verifiquen la tasa de empleo y de efectividad de jóvenes profesionales que hayan recibido formación universitaria sobre la base del aprendizaje basado en el trabajo.

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
Procesos de formación y planes de estudio y mercado	Sedykh, 2020	Higher educational models and economy development	Analizar los modelos educativos que se utilizan actualmente en la educación superior rusa, entre ellos se encuentran tales como: Liberal, Profesional y Semipresencial.	Discrepancias en la elección del modelo educativo que será aplicable y capaz de enfrentar los desafíos actuales pueden traer algunas tendencias negativas al sistema de educación superior. British or Liberal Educational Model German or Professional Educational Model Modelo educativo semipresencial	No indica	Concluimos que la identificación inexacta del modelo educativo puede presentar los siguientes riesgos, tales como: inadecuación de la elección del modelo educativo a las metas y objetivos de la política estatal en el campo de la educación; la subestimación de los índices económicos influye mucho en los mecanismos que se dan en el mercado laboral (esta tendencia se refleja pobremente en las metodologías y estrategias de la educación superior); reevaluación de los potenciales del modelo educativo para la solución exitosa de los problemas	No indica

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
						relacionados con la calidad, la eficiencia y la disponibilidad de la educación superior.	

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
Procesos de formación y planes de estudio y nuevas tendencias	Islas y Carranza, 2017	Ecosistemas digitales y su manifestación en el aprendizaje: análisis de la literatura	Contribuir al estado del conocimiento sobre los ecosistemas digitales y su manifestación en el aprendizaje de los individuos, desde una postura analítica	Conceptualización de los ecosistemas digitales de aprendizaje, manifestaciones y obicuidad de las tecnologías	Método documental en sus fases heurística y hermenéutica, el criterio de selección basado en artículos científicos escritos en su mayoría en español. Los descriptores para la búsqueda fueron: ecosistemas digitales, aprendizaje y ecosistemas, así como	Los efectos de la globalización cultural y económica, la ubicuidad de las tecnologías y el creciente lenguaje de símbolos y audiovisual que se genera reclama a los sistemas educativos que los estudiantes adquieran competencias suficientes para desempeñarse en un mundo que gira en torno a las TIC, y cuya velocidad y ritmo aún no ha sido alcanzado por las instituciones de educación.	Como futuras líneas de actuación quienes aquí escriben se han propuesto realizar estudios empíricos en los que se dé cuenta de la incidencia de los ecosistemas digitales en el aprendizaje de los individuos.

Categoría	Autor	Título	Objetivo	Aspectos teóricos	Aspectos metodológicos	Conclusiones	Vacíos
					sociedad del conocimiento.		

Apéndice B: Guía de entrevista a personas expertas

Doctorado en Educación

Investigación: El modelo educativo de la UCR y su relación con la necesidad formativa de la sociedad

Buenos días. Bueno, primero agradecerle por su tiempo y disposición...Y para presentarme... le comento que estoy vinculada a la universidad por dos vías, como estudiante del doctorado en educación y porque trabajo a tiempo completo para la Universidad en el Centro de Evaluación Académica de la Vicerrectoría de Docencia. Así que de cualquier modo estoy para servirle.

Primero quiero preguntarle si es posible grabar esta sesión.

De acuerdo. Entonces ¿me puede por favor confirmar su anuencia para ser entrevistado(a) según los términos previamente acordados en el documento de consentimiento informado?

También he de comentarle que, esta entrevista pretende aportar al objetivo de mi investigación en cuanto a: Interpretar las nociones que tiene la comunidad universitaria en términos del modelo educativo, para la comprensión de la relación existente del modelo con los requerimientos formativos de la sociedad.

Parto de un concepto donde el modelo educativo universitario es un marco que está conformado por un conjunto de componentes filosóficos, pedagógicos, curriculares y organizativos, que se interrelacionan entre sí para dar lugar al proceso formativo. Esta es una conceptualización amplia, no limitada a una sola categoría educativa como podría ser la del aprendizaje o la de la enseñanza, ni limitada a un solo enfoque, estadio o paradigma del proceso educativo.

Interrogantes:

1. ¿Cuál fue su paso por la UCR? ¿qué significa para usted la UCR?
2. ¿Cuál es su percepción del papel de la universidad pública en el desarrollo del país?
3. ¿Cuál visión de universidad debería incluir el modelo educativo de la UCR?

¿De qué forma es relevante y pertinente la Universidad para la sociedad costarricense?

¿Cuál es el rol de la Universidad en la sociedad?

Con respecto a los principios filosóficos de la Universidad ¿cuáles son los que usted destaca como los más sustantivos?

4. ¿Usted cree que la universidad cuenta con un modelo educativo? ¿Cuál es ese modelo según su perspectiva?
5. ¿Qué elementos pedagógicos debe incorporar el modelo educativo de la UCR que sean generales para toda la Universidad?
6. ¿Qué orientaciones curriculares contiene el modelo educativo de la UCR?
7. ¿Qué aspectos organizacionales se vinculan con el modelo educativo de la UCR? (Búsqueda de la mejora por medio de procesos de evaluación, estilo de gestión, gobernanza compartida, factor humano)
8. ¿Cómo se vincula el modelo educativo de la UCR con lo que la sociedad necesita específicamente en términos formativos?
9. ¿Qué modelo educativo se necesita para dar respuesta a la necesidad formativa de la sociedad?

¿Cómo se interpreta ese ideario con lo que necesita la sociedad formarse?
10. ¿Cómo se debería configurar el modelo educativo de la UCR para potenciar la respuesta formativa que ofrece a la sociedad?
11. ¿Qué limitaciones tiene la Universidad para cumplir con los requerimientos de formación de la sociedad?

12. Hay algo que no le he preguntado y que usted considera que es importante para que yo pueda lograr mi objetivo de comprender la relación existente entre los requerimientos formativos de la sociedad y el modelo educativo

Apéndice C: Guía de entrevista cognitiva para validación del cuestionario² por personas expertas

Nombre:

Por favor determine si está o no de acuerdo con los siguientes aspectos que son aplicados de manera general a la propuesta de cuestionario adjunto. Comparta las observaciones específicas para cada ítem en la reunión que tendremos de manera presencial.

1. Problemas en la introducción o instrucciones

Identifique, ubicándose desde la perspectiva de la persona encuestada (docentes de la UCR), problemas en la introducción, las instrucciones o explicaciones del cuestionario.

- | | |
|--|----|
| • ¿La introducción, instrucciones o explicaciones son complicadas? | SI |
| | NO |
| • ¿La introducción, instrucciones o explicaciones son confusas? | SI |
| | NO |
| • ¿La introducción, instrucciones o explicaciones son insuficientes? | SI |
| | NO |

2. Claridad en los ítems

Identifique problemas relacionados con la intención o significado de las preguntas

- | | |
|--|----|
| • Redacción: ¿Los ítems son muy largos, están mal redactados o la sintaxis es compleja o incorrecta? | SI |
| | NO |
| • Complejidad: ¿Están poco definidos, usa términos muy complejos, no están claros? | SI |
| | NO |
| • Ambigüedad: ¿Existen múltiples formas de interpretar los ítems? | SI |
| | NO |
| • Períodos de referencia: ¿Los períodos de tiempo no están especificados, son vagos o contradictorios? | SI |
| | NO |

² Adaptado a partir de documento aportado por Dra. Vanessa Smith Castro, UCR con base en Willis, G. (2005). *Cognitive Interviewing: A tool for improving questionnaire design*. London: SAGE.

4. Conocimiento

Verifique si los encuestados tienen problemas para saber o recordar la información que se solicita.

- Conocimiento: ¿El profesorado no tiene conocimiento sobre el tema y es probable que no se haya formado una actitud al respecto?

SI
NO
- Actitud: ¿Puede que la actitud (la evaluación) al respecto no esté formada o no existe?

SI
NO
- Recuerdo: ¿El profesorado puede no recordar la información solicitada?

SI
NO
- Procesamiento: ¿Requiere la pregunta de un proceso mental complejo?

SI
NO

5. Sesgos

Revise las preguntas o palabras que puedan herir susceptibilidades

- Contenido sensible: ¿Las preguntas hacen referencia a tópicos privados, embarazosos, que implican conductas no deseadas o ilegales?

SI
NO
- Redacción sensible: ¿Es la redacción lo más sensible posible?

SI
NO
- Deseabilidad social: ¿Los reactivos evoca respuestas socialmente aceptadas o socialmente condenadas?

SI
NO

6. Escala de respuesta

- ¿Existe desajuste entre las preguntas y las formas de respuesta?

SI

- Términos técnicos: ¿Son los términos técnicos en las opciones de respuesta poco claros, complejos o están sin definir?

NO
SI
NO

Apéndice D: Cuestionario aplicado a población docente
Modelo Educativo de la UCR

Estimada persona docente:

Este cuestionario pretende reunir opiniones acerca del modelo educativo de la UCR y su vínculo con la necesidad formativa de la sociedad costarricense.

Sus resultados formarán parte de la investigación doctoral en educación de la estudiante Evelyn Zamora Serrano, quien es responsable del estudio y quien labora para el Centro de Evaluación Académica (CEA).

Se esperarán sus respuestas en el transcurso de esta semana.

Consentimiento informado

La información proporcionada será resguardada de manera confidencial y solamente se sistematizará de manera grupal. Los resultados globales podrían ser utilizados para futuras publicaciones. Sin embargo, se aclara que sus respuestas individuales no serán socializadas con ninguna jefatura.

El estudio no implica riesgos de ninguna clase para la persona entrevistada y su participación en esta investigación es voluntaria.

Si tiene alguna duda puede comunicarse al correo: evelyn.zamora@ucr.ac.cr

Si está de acuerdo, le solicito muy amablemente emitir su criterio a continuación.

*¿Da su consentimiento para responder a este cuestionario y aprueba que la información suministrada sea utilizada con los fines investigativos antes descritos? **

- Sí
- No → Finalice

I. Datos generales

1. ¿A cuál de las siguientes modalidades corresponde su nombramiento? *

- Interino → Pase a 3
- Propiedad
- No sabe → Pase a 3

.....

2. ¿Cuál es su categoría en Régimen Académico? *

- Instructor
 - Asociado
 - Adjunto
 - Catedrático
-

3. Por favor, indique su edad en años cumplidos *

.....

4. ¿Cuál es su jornada de contratación remunerada (en total, tanto docente como administrativo) este semestre en la UCR? *

- 1/4 de tiempo (10 horas a la semana) o menos
 - Más de 1/4 de tiempo (10 horas a la semana) a 1/2 tiempo (20 horas a la semana)
 - Más de 1/2 tiempo (20 horas a la semana) a tiempo completo (40 horas a la semana)
 - Más de tiempo completo
 - Otro
-

5. Indique cuántos años tiene de trabajar como docente en la UCR*

- Menos de 2 años
 - De 2 a menos de 5 años
 - De 5 a menos de 10 años
 - De 10 años a menos de 20 años
 - 20 años o más
-

II. Opiniones sobre el modelo educativo de la UCR

6. Según su opinión y experiencia como docente en la UCR **indique si está de acuerdo** con las siguientes afirmaciones, utilizando la escala propuesta. Si no sabe sobre el tema, utilice la opción "No sabe", ya que sería una respuesta importante para tomar en cuenta en esta investigación*

	Nada de acuerdo	Un poco de acuerdo	Ni poco ni mucho	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo	No sabe
En el desarrollo social costarricense se puede identificar el aporte de la UCR						
Usted podría identificar características de la UCR que la distinguen con respecto a las demás universidades del país						
La formación de profesionales por parte de la UCR resulta imprescindible para el país						
La UCR aporta de manera significativa a la formación ciudadana de sus estudiantes						
La UCR es indispensable para el desarrollo económico del país						
El mercado laboral en Costa Rica subsiste gracias a las personas que se gradúan de la UCR						
Se puede asegurar que las carreras de la UCR trabajan con altos estándares de calidad						
En la UCR, coexisten diferentes enfoques de enseñanza según sea la carrera						
La UCR tiene un modelo educativo definido						

	Nada de acuerdo	Un poco de acuerdo	Ni poco ni mucho	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo	No sabe
A partir de la pandemia se pueden identificar cambios sustantivos en la forma de llevar a cabo el ejercicio docente en la UCR						
La UCR garantiza la actualización de los planes de estudios de sus carreras						
La actualización de los planes de estudios de la UCR guarda armonía con las necesidades de la sociedad costarricense						
Es factible ofrecer una formación interdisciplinaria en la UCR actualmente						
Es suficiente el involucramiento que tiene el profesorado de la UCR en la modificación de los planes de estudios de las carreras						
Es factible que la UCR ofrezca al estudiantado la posibilidad de matricular cursos de otras carreras que le interesen						
En general, las tres áreas sustantivas de la universidad (docencia, investigación y acción social) le dan significado y propósito a la UCR						

	Nada de acuerdo	Un poco de acuerdo	Ni poco ni mucho	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo	No sabe
Es importante que se mantenga la organización administrativa de la UCR en las Vicerrectorías actuales (Docencia, Investigación, Acción Social, Vida Estudiantil y Administración)						
Las sedes y recintos son indispensables para el aporte que hace la UCR a la sociedad costarricense						
La toma de decisiones de manera colectiva (en Asambleas y Consejos, por ejemplo), es importante como parte de la organización de la UCR						
La organización de la UCR favorece la excelencia académica						
El carácter de universidad estatal con financiamiento público le ofrece un valor especial a la UCR						
La UCR debe revisar cómo está entendiendo el principio de autonomía universitaria (dada la diversidad de criterios al respecto)						
La autonomía universitaria es irrenunciable						

III. Aspectos de Formación

7. A continuación, se listan una serie de **características de la formación universitaria**. Seleccione en orden de prioridad (de mayor a menor importancia) aquellas que considere son **las que la UCR ofrece a sus estudiantes**. En caso de que considere que un elemento no se ofrece al estudiantado, no lo arrastre al segundo recuadro*

Todas sus respuestas deben ser diferentes y usted debe puntuarlas en orden.

Por favor, elija de 1 a 7 respuestas.

Por favor, enumere cada recuadro en orden de preferencia desde 1 a 7

Por favor, escoja al menos 1 elementos.

Por favor, no escoja más de 7 elementos.

- Principios, valores y compromiso ético
- Variedad de técnicas y métodos de aprendizaje
- Conciencia creativa y crítica
- Búsqueda por la mejora constante
- Bases teóricas sólidas para el desarrollo profesional o académico
- Construcción colectiva del conocimiento
- Consideración tanto de lo cognitivo como de lo afectivo del estudiantado

8. ¿Qué tanto considera usted que se relacionan los siguientes aspectos con **el modelo educativo** actual de la UCR? Si no sabe sobre el tema, utilice la opción "No sabe", ya que sería una respuesta importante para tomar en cuenta en esta investigación*

	Nada	Poco	Ni poco ni mucho	Algo	Mucho	No sabe
Diseño del plan de estudios						
Estilos de formación (por ejemplo, enfoques de enseñanza-aprendizaje)						

	Nada	Poco	Ni poco ni mucho	Algo	Mucho	No sabe
Principios y valores de la institución						
Aspectos organizativos de la institución						

IV. Estudiantado y profesorado

9. A continuación, se listan una serie de aspectos relacionados con la formación de estudiantes. **Seleccione aquellos en los que considera que sobresale la UCR según orden de prioridad.** Es decir, arrastre hacia la columna de la derecha los que seleccione, iniciando por el más importante y así sucesivamente. En caso de que considere que un elemento la UCR no sobresale, no lo arrastre al segundo recuadro. *

Por favor, elija de 1 a 8 respuestas.

Por favor, enumere cada recuadro en orden de preferencia desde 1 a 8

Por favor, escoja al menos 1 elementos.

Por favor, no escoja más de 8 elementos.

Formación teórica

Formación práctica

Formación en otros idiomas

Formación para el emprendimiento

Formación en habilidades blandas (comunicación, adaptabilidad, trabajo en equipo, resolución de problemas, liderazgo)

Formación humanista (valores, principios, ética, construcción social del aprendizaje)

Formación en investigación

Formación para la transformación social

10. De las siguientes características **seleccione las que considere que posee actualmente el profesorado** de la UCR en orden de prioridad (de mayor a menor importancia). En caso de que considere que el profesorado no cuenta con una característica, no la arrastre al segundo recuadro. *

Todas sus respuestas deben ser diferentes y usted debe puntuarlas en orden.

Por favor, elija de 1 a 9 respuestas.

Por favor, enumere cada recuadro en orden de preferencia desde 1 a 9

Por favor, escoja al menos 1 elementos.

Por favor, no escoja más de 9 elementos.

La excelencia académica

Altos conocimientos teóricos

Amplias competencias prácticas

Conocimiento pedagógico y didáctico

Alto compromiso ético

Habilidades investigativas

Sensibilidad social

Buenas relaciones interpersonales, de colaboración y diálogo

Apertura al cuestionamiento y a la argumentación

.....

V. Comentarios

11. Utilice el siguiente espacio si desea hacer comentarios adicionales sobre los temas tratados en este cuestionario

.....

¡Muchas gracias por sus respuestas!

Apéndice E: Personas entrevistadas

Dra. Yamileth González García: historiadora, docente, investigadora. Fue rectora de la UCR, decana del Sistema de Estudios de Posgrado y vicerrectora de investigación.

Dr. Bernal Herrera Montero: Biólogo, docente, investigador. Fue Vicerrector de Docencia.

Dra. Yolanda Rojas Rodríguez: docente, investigadora. Fue directora del Programa de Doctorado en Educación de la UCR. Asesora en el Ministerio de Educación.

PhD. Eval Araya Vega: filósofo, docente e investigador. Fue director de la sede de Occidente y secretario académico de varias rectorías.

Dra. María Eugenia Venegas Renauld: educadora, docente, investigadora. Fue decana de la Facultad de Educación, directora del Departamento de Docencia Universitaria.

Dr. Francisco Antonio Pacheco Fernández: abogado, filósofo, docente e investigador. Ex ministro de Educación. Fue rector de la Universidad Estatal a Distancia.

PhD. José María Gutiérrez Gutiérrez: microbiólogo, docente, investigador. Fue director, subdirector y coordinador de la División Académica del Instituto Clodomiro Picado y director del Programa de Posgrado en Microbiología, Parasitología y Química Clínica.