

La evolución de la educación superior

Hallazgos

- Desde los años noventa la cantidad de diplomas otorgados proviene en su mayor parte de las universidades privadas; en el 2006, el 62,3% de los títulos fue emitido por éstas y el 37,7% por las estatales.
- Los diplomas universitarios otorgados se concentran en pocas disciplinas. En el 2006 un 36% correspondió a Educación y un 20,2% a Administración, para un total de 56,2% entre ambas disciplinas.
- La expansión territorial de centros universitarios ha contribuido a mejorar el acceso a la educación superior alrededor del país. En 1976 existían solo 15 planteles estatales; para el 2006 el número de sedes, subsedes, recintos y centros académicos estatales y privados fue de 126.
- Persisten brechas socioeconómicas en el acceso a la educación superior. El 78% de quienes asisten a ella proceden de los dos quintiles de mayor ingreso, mientras que apenas el 22% pertenece a los niveles de ingreso más bajo. Esta brecha se gesta en la educación secundaria.
- Pese a que en el país la educación superior es un espacio segmentado, se han logrado homogeneizar la definición de crédito y la nomenclatura de grados y títulos, lo cual facilita la movilidad de estudiantes entre centros educativos y hacia entidades externas.
- A inicios del 2008, el Sinaes registró 45 carreras con acreditación vigente, 28 más que en el 2004. La cobertura de este sistema alcanzó así el 11,6% de la oferta académica de las universidades afiliadas. El sistema privado de acreditación, Supricori, ha acreditado una carrera.
- La creación del Fondo del Sistema (FS), en el 2004, dio contenido económico a las acciones para construcción, desarrollo y fortalecimiento del Sistema de Educación Superior Universitaria Estatal.
- En el 2007 se estableció en Alajuela la Sede Interuniversitaria de Universidades Públicas, en la cual se imparten carreras de manera conjunta; de esta forma se ha profundizado la integración del sistema de educación universitaria estatal.
- En el 2005, con la firma del convenio de Articulación de la Educación Superior Estatal y la reforma al reglamento del Conesup, se hizo posible que los alumnos de las instituciones parauniversitarias continúen estudios en las universidades.

Valoración

La educación superior ha experimentado una transformación sustancial a partir de los años noventa, 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. Este desarrollo muestra resultados paradójicos en los últimos años. En especial se observan limitaciones para que el sector, como conjunto, trabaje en pro de que el crecimiento de la oferta se sustente en procesos de aseguramiento de la calidad y pertinencia para la graduación de profesionales; existen avances significativos en esta dirección en el sector estatal y en algunas universidades privadas, pero todavía en un marco que revela la coexistencia de objetivos, capacidades, trayectorias y estructuras muy diferentes entre las instituciones.

El *Primer Informe Estado de la Educación* planteó algunos de los retos que enfrenta el sector, entre ellos, mejorar el monitoreo y control de la calidad de la enseñanza universitaria, reforzar el papel de las universidades estatales como agentes de movilidad social y fortalecer el vínculo entre la generación de conocimiento y su aplicación al desarrollo. En cuanto al primero de estos desafíos se ha avanzado, aunque lentamente en comparación con el tamaño de la oferta educativa, en la acreditación de programas. Se encuentra, sin embargo, un avance más acelerado en los esfuerzos por incorporar una cultura de autoevaluación y acreditación. Las universidades estatales han mostrado el mayor avance en este ámbito. El sistema oficial, Sinaes, ha dado pasos importantes aunque incipientes. Las carreras con acreditación vigente pasaron de 17 en el 2004 a 45 en el 2007; sin embargo, esto representa aún solo un 12% de los programas de las universidades afiliadas. En el Supricori (constituido por la Unire) únicamente una carrera había superado este proceso para el 2007. Más allá de estos mecanismos, se observan indicios de que en el ámbito de la educación superior hay instituciones con características muy distintas, que inciden en la calidad académica y profesional de sus graduados, como su cuerpo docente, infraestructura, recursos para el aprendizaje y vinculación con la investigación y el desarrollo, entre otros. En este sentido, no existen parámetros homogéneos para valorar el desempeño de universidades y carreras, o la calidad de profesionales que gradúan.

En segundo lugar, como es notorio en el primer capítulo de este informe, en el tercer ciclo y en la educación diversificada se generan ya procesos de exclusión que afectan al grupo de edad que idealmente podría emprender estudios universitarios. Esto limita la posibilidad de una mayor movilidad social por la vía de la formación profesional. Pese al aumento de la cobertura y la expansión territorial. La población estudiantil universitaria sigue perteneciendo mayoritariamente a los quintiles de ingreso más alto (78% en los dos quintiles superiores).

No obstante, el hecho de que un 22% de los estudiantes universitarios pertenezca a los tres quintiles de menor ingreso es un indicador importante de creación de oportunidades socioeconómicas para esos grupos específicos. Cabe destacar que la proporción de estudiantes de los quintiles inferiores en las universidades estatales casi duplica la de las universidades privadas, y que en las primeras un 38% del alumnado posee algún tipo de exención o beca. Existen otros mecanismos para el apoyo económico a personas de escasos recursos, como los préstamos de Conape, que son utilizados sobre todo por estudiantes de universidades privadas.

En torno a la pertinencia y la relación de la oferta académica con respecto al desarrollo nacional, hay conclusiones diversas. Las universidades estatales aportan el mayor esfuerzo en investigación, ciencia y tecnología; de hecho, poseen la mayor proporción de investigadores e investigadoras, centros e inversión en este rubro en el país. Además, se han institucionalizado nuevas relaciones con el sector productivo para la generación y difusión de conocimiento. A lo anterior se suman otros aspectos del quehacer universitario estatal, tales como la acción social y la extensión, sobre las que hay poca información que permita documentar su evolución e impacto.

Por otra parte, la concentración de graduados en un limitado conjunto de carreras denota la debilidad para impulsar el desarrollo científico-tecnológico y productivo de Costa Rica. Por ejemplo, en el 2006 las áreas de Administración y Educación¹ aportaron el 53% de la titulación, mientras que las Ciencias Básicas y las Ingenierías (señaladas como críticas por la Estrategia Siglo XXI²), solo llegaron al 13%. Esto se relaciona además con la menor diversificación de la oferta de las universidades privadas: casi el 60% de las carreras corresponde a áreas educativas y administrativas-económicas. En las universidades estatales estas representan el 10% y el 11%, respectivamente.

En suma, el sector enfrenta el reto de identificar y abordar las profundas diferencias que existen entre algunos de sus actores, públicos y privados, y lograr acuerdos mínimos que permitan tener ciertas reglas y referentes comunes para asegurar una educación pertinente y de calidad, que a la vez respete los roles diferenciados entre ellos. Se debe superar con urgencia la limitación en el registro y acceso a información oportuna, sistemática y confiable en el sector privado, de manera que se pueda dar seguimiento efectivo a su desempeño en cuanto a indicadores básicos de calidad y pertinencia. Sobre este tema el presente capítulo presenta un avance que contó con el apoyo de algunas de esas entidades. Se requiere el compromiso de los responsables de dirigir los centros de educación superior y las instituciones vinculadas para enfrentar los desafíos señalados.

La evolución de la educación superior

Desde su surgimiento en la Europa medieval y el mundo islámico de la época, las instituciones universitarias han permitido a las sociedades aprovechar el conocimiento más avanzado del momento, a través de su producción y difusión, así como con la formación de profesionales. En Costa Rica, principalmente desde mediados del siglo XX, las universidades han generado recursos humanos e investigación fundamentales para el desarrollo humano, han propiciado la movilidad social y expandido las capacidades del país para enfrentar sus propios desafíos.

La educación superior costarricense ha pasado por diversas etapas en su evolución histórica. Inicialmente, el debate sobre la necesidad de sostener un sistema universitario, surgido desde 1888, se resolvió con la creación, con rango constitucional, de la figura de la universidad pública, en 1940. En la década de los setenta hubo un aumento significativo de la demanda por estudios superiores, a raíz del crecimiento demográfico y la ampliación de la cobertura educativa en primaria y secundaria; en esa misma época surgió la primera universidad privada y se consolidó un sistema público que fue predominante durante varias décadas. En años recientes la educación superior parece transitar de una etapa de expansión y crecimiento, hacia una fase en la que imperan nuevas preocupaciones por el aseguramiento de la calidad, la pertinencia y la equidad en las entidades y ofertas formativas del sector.

Debido a la carencia de información sistemática y confiable de las universidades privadas, que no aportan regularmente bajo algún marco formal

registros administrativos en temas fundamentales como matrícula, docencia, indicadores de eficiencia, seguimiento de los graduados, infraestructura, costos y otros, es difícil realizar un análisis integrado del desempeño y los resultados de la educación superior³. Esto ha obligado a recurrir a aproximaciones indirectas, utilizando diversas fuentes, consultas informales y la Encuesta de Hogares y Propósitos Múltiples (EHPM) del INEC. También con el propósito de subsanar el vacío de información, en el 2007 se aplicó una encuesta al sector universitario y parauniversitario, que permitió estimar la matrícula y algunos indicadores básicos de su funcionamiento. Un resumen de los principales hallazgos obtenidos se presenta en el “Aporte especial” que se incluye al final de este capítulo.

La finalidad de este capítulo es aportar una visión general del desarrollo que ha alcanzado la educación superior del país y mostrar algunos indicios de la dirección que están tomando los diversos sectores que la conforman. Se ha organizado en tres grandes secciones. En primer lugar se analiza la expansión que se ha registrado en este ámbito y sus resultados en términos de acceso, titulación y equidad. La segunda parte describe aspectos relacionados con la calidad y la pertinencia de la educación universitaria, tales como los procesos de acreditación, la eficiencia y los vínculos con el mercado laboral y con otros sectores de la sociedad, mediante programas de investigación y otras iniciativas conjuntas. La tercera sección presenta el desarrollo organizativo reciente y las alianzas operativas entre los sectores. Por último, al igual

que en los demás capítulos de este Informe, se puntualizan algunos temas que resaltan como retos de investigación futura.

Expansión, acceso y equidad

El crecimiento en el número de instituciones, sedes y nuevos programas de estudio ha permitido expandir la cobertura de la educación superior en amplios segmentos de la población nacional. En los años noventa, este proceso se caracterizó principalmente por un aumento sostenido del sector público y explosivo en el sector privado. Sin embargo, aún existen dificultades para mejorar la equidad social en el acceso a la educación superior en gran parte por lo señalado anteriormente en cuanto a los problemas de exclusión en los niveles educativos inferiores. En este apartado se analiza el desempeño de la educación superior en términos de acceso, cobertura y equidad.

Se detiene la expansión de nuevas universidades

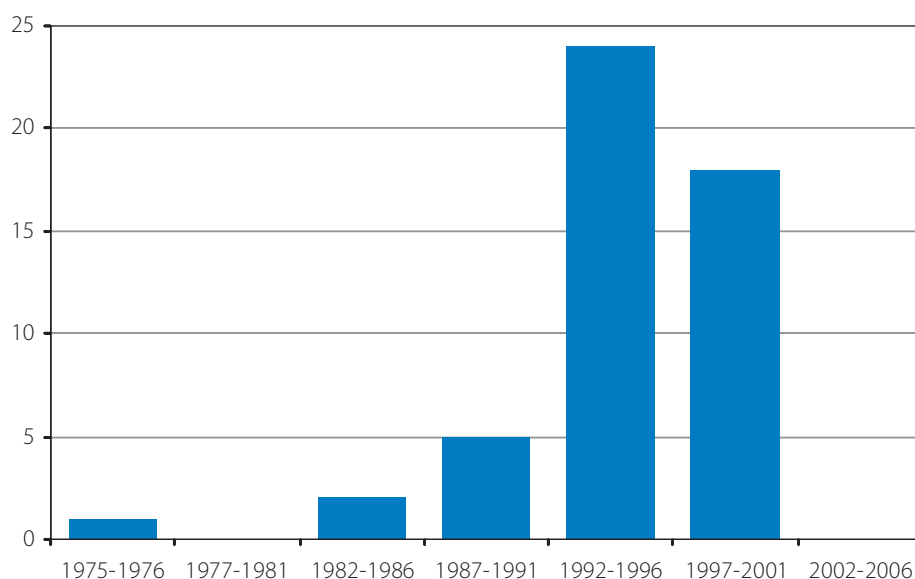
Durante los años setenta Costa Rica enfrentó las consecuencias del crecimiento demográfico de las décadas de 1950 y 1960. La matrícula de las universidades estatales casi se triplicó entre 1970 y 1975 (de 12.913 a 32.794 estudiantes). En los años ochenta se dio un crecimiento negativo (-4,5%

entre 1981 y 1984), asociado fundamentalmente a la crisis económica del período y la reducción de la inversión social pública. Para la década del noventa el ritmo se había recuperado, pero volvió a producirse un descenso entre 1995 y 1996 (-7%), coincidente con el momento en que se creó la mayor cantidad de universidades privadas. Esta caída generó un promedio de crecimiento de 1,3% anual en aquella década. En los primeros años del presente siglo, la matrícula en el sector estatal ha registrado un incremento sostenido del 3% anual en promedio. El aumento progresivo en el aporte financiero del Estado ha repercutido en una mayor matrícula en las instituciones universitarias públicas, que pasó de 61.654 estudiantes en 2000 a 74.321 en 2007.

La primera universidad privada, la UACA, se fundó en 1975, por decreto ejecutivo⁴. En esa época no se dio una mayor incursión del sector privado en la educación superior, debido a la ausencia de un marco regulatorio. En 1981 se estableció el Conesup⁵, entidad encargada de autorizar la creación y funcionamiento de universidades privadas, y en 1983 se aprobó su reglamento⁶. Por lo tanto, entre la fundación de la UACA y la incorporación de los siguientes centros educativos pasaron once años. Durante la década de los noventa se produjo un auge en la instauración de universidades, lo que llevó a que este sector llegara a contar con cincuenta instituciones⁷

Gráfico 2.1

Universidades privadas creadas, por período. 1975-2006



Fuente: Conesup.

(gráfico 2.1). En el presente siglo ese crecimiento se ha estabilizado, y desde el 2001 no hay nuevas entidades, lo cual puede deberse, en parte, a que el Conesup comenzó a aplicar los criterios del Centro Nacional de Infraestructura Educativa (Cenife) para aprobar, vía inspección, la infraestructura donde se instalarían nuevas universidades.

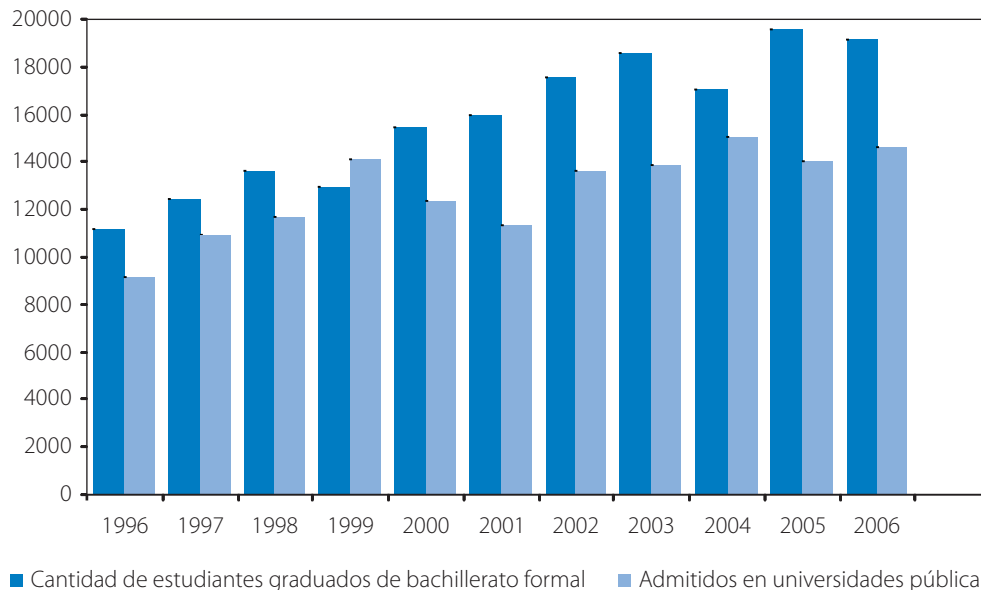
Ante este panorama, surge la pregunta de si la demanda por estudios superiores amerita el funcionamiento de cerca de medio centenar de universidades. En el 2001, el 87,3% de un grupo de estudiantes de secundaria consultados, que manifestaban querer realizar estudios superiores, deseaban ingresar a universidades estatales (Conare, 2008). Estas instituciones han mostrado además una importante capacidad de admisión de los recién graduados de secundaria (gráfico 2.2), lo cual hace pensar que en la matrícula privada podrían tener peso los migrantes de otras universidades (públicas y privadas), las personas que no lograron cupo en el ámbito estatal, trabajadores e incluso profesionales con títulos universitarios que quieren continuar o ampliar sus estudios. Algunas de las características que presenta la oferta privada pueden resultar atractivas para dichos estudiantes, tales como un menor

tiempo de graduación (la duración formal de un bachillerato en una universidad estatal es de cuatro años, frente a un promedio de dos años y medio en una universidad privada), más ciclos al año (cuatrimestres), horarios compatibles con las jornadas laborales y facilidades o ausencia de requisitos de admisión.

Además de la creación de centros de educación superior, se ha dado una tendencia a establecer nuevas sedes, recintos y aulas desconcentradas, lo cual ha permitido ampliar la cobertura de la educación superior en todo el país y disminuir relativamente las brechas de acceso para algunos grupos de población. Para esta edición no se contó con suficiente información para determinar las condiciones que presenta esta expansión regional en términos de calidad y variedad de la infraestructura y la oferta educativa, y valorar si hay equidad con respecto a los centros urbanos. Los planteles públicos pasaron de 15 en 1976, a 61 sedes, subsedes, recintos y centros académicos en el 2006. Por su parte, los centros privados contabilizan 65 centros en diversas partes del país (mapas 2.1 y 2.2). La variedad de programas ofrecidos en este ámbito es más limitada que en las sedes principales.

Gráfico 2.2

Graduados de bachillerato formal y admitidos en la educación superior pública



Fuente: Elaboración propia con datos de OPES-Conare y MEP.

Nota: Los datos de admisión corresponden a los primeros períodos lectivos, actualizados a enero del 2008.

Mapa 2.1

Sedes universitarias en 1976

Fuente: Elaboración propia con datos de Conare y Conesup.

Esta expansión reciente de la cobertura regional ha sido apuntalada principalmente por los 34 centros de la UNED y por las universidades privadas. En muchos casos estas unidades se apoyan en las instalaciones de centros de educación primaria y secundaria. También se utiliza infraestructura de las comunidades; tal es el caso de la última sede creada por la UNED en la reserva indígena de Talamanca, la cual funcionará en la Finca Educativa del poblado de Shiroles, perteneciente a la asociación comunal y diseñada para la capacitación de los habitantes de la zona.

Se amplía el acceso, aunque se mantienen situaciones de inequidad

Dada la imposibilidad de contar regularmente con registros administrativos sobre la matrícula en las universidades privadas, y en virtud las limitaciones antes señaladas, es necesario recurrir a diversas fuentes para obtener estimaciones parciales. En el caso de las universidades estatales se dispone de registros administrativos anuales, pero para conocer

la totalidad de la matrícula pública más privada, se deben utilizar fuentes indirectas, tales como la EHPM, la información sobre titulación que registra el Conesup y otros datos que se recolectan ocasionalmente, así como encuestas realizadas en estudios específicos (véase el “Aporte especial” al final de este capítulo).

Cada una de estas fuentes presenta problemas. En el caso de la EHPM, el INEC consulta sobre el último grado o año aprobado y la asistencia a centros educativos; desde el 2003 se incluye una pregunta sobre el tipo de centro de educación superior al cual asiste la población que estudia en este nivel y el sector al que pertenece (público o privado). Desde ese año se ha presentado una sobrestimación de la matrícula o asistencia a las universidades estatales (la cual es fácil detectar por la existencia de registros administrativos) que va de un 26% en el 2003 hasta un 43% en el 2006. Por tanto, se puede esperar una sobrestimación similar en el sector privado. Pese a lo anterior, los resultados de las EHPM han permitido al menos

Mapa 2.2

Sedes universitarias en 2006

Fuente: Elaboración propia con datos de Conare y Conesup.

identificar tendencias generales, con las precauciones del caso, sobre la composición de esta matrícula y su relación con la población nacional.

En el 2006 se publicó un estudio con información suministrada por el Conesup para el 2004, aportada por rectores de 44 de las 50 las universidades privadas. Asimismo, durante el 2007 se realizó una encuesta para este Informe, con el fin de estimar la matrícula y otros indicadores básicos de la educación superior (véase el “Aporte especial”); en este caso se obtuvo respuesta de 28 universidades. Con estos insumos, OPES-Conare y el Programa Estado de la Nación llevaron a cabo un ejercicio para tratar de cuantificar la presencia del sector en la población nacional (recuadro 2.1) y la matrícula de las universidades privadas, combinando los datos y siguiendo varios pasos, como la estratificación de las instituciones según la dimensión de la matrícula reportada y, posteriormente, el cálculo del crecimiento de la matrícula para cada estrato, en aquellos en que se carecía

Recuadro 2.1**Acercamientos para estimar la presencia de la educación superior en la población**

A partir estimaciones de OPES-Conare y el Programa Estado de la Nación, así como de los datos que provee la EHPM, se puede tener una idea aproximada de la presencia de la educación superior entre la población nacional. Ésta parece ser significativa. Según la primera fuente, entre 2004 y 2007 la cantidad de personas que asisten a la educación superior universitaria creció un 19%, al pasar de 131.991 a 157.053. Este incremento es coincidente con la mejora de la situación económica del país (el PIB per cápita pasó de 4.376 dólares en el 2004 a 5.050 en el 2006; Programa Estado de la Nación, 2007).

Por su parte, la EHPM indica que el porcentaje de población con acceso a estudios universitarios pasó de un 3,6% en 1996, a un 4% en el 2000 y a un 5,7% en el 2006⁸ (cuadro 2.1). Esta expansión ha permitido elevar el nivel educativo: la población mayor de 25 años con estudios superiores pasó de un 5,7% en 1973 a un 19% en el 2006 (INEC, 2006). Este dato supera a los de otros países latinoamericanos que poseen un 10% o menos, pero es inferior a los de países con altos niveles de desarrollo, como Canadá (45%) o España (25%) (Cinda, 2007). El 94,5% de los y las estudiantes asiste a la educación universitaria y un 5,5% a la parauniversitaria (INEC, 2006).

Fuente: Elaboración propia a partir de la EHPM de 2006, INEC.

Cuadro 2.1

Presencia de la educación superior en la población según la EHPM. 2006

Indicador	Porcentaje
Población que asiste a la educación superior	5,7
Población con algún nivel de educación superior	14,4
Población con título de educación superior	9,3
Población mayor de 25 años con algún nivel de educación superior	19,1
Población mayor de 25 años con título de educación superior	17,5
Población mayor de 25 años que asiste a la educación superior	4,4
Escolarización neta	26,0

Fuente: EHPM, 2006.

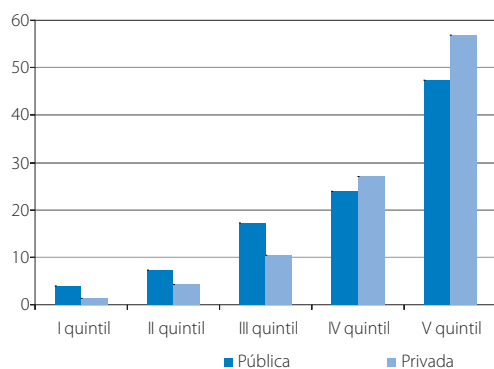
quintiles de ingreso superior, mientras que el 22% restante pertenece a los niveles de ingreso más bajo (gráfico 2.3). Esta relación es de 71% y 29% en las universidades estatales, y de 84% versus 16% en las privadas. Es notorio que a las universidades estatales asiste casi el doble de estudiantes de los quintiles más bajos que en las privadas.

El acceso se relaciona también con el nivel educativo del hogar: cerca del 40% de los alumnos procede de hogares cuyos jefes poseen formación universitaria. Por otra parte, el 63% de los estudiantes de educación superior trabaja; este aspecto se debe analizar con más detalle, para determinar si su remuneración eleva el ingreso promedio del hogar y, por ende, lo ubica en un quintil diferente a aquel en que estaría de no contar con ese aporte. El 70% de quienes asisten a las universidades privadas trabaja, en contraste con el 56% en las universidades estatales; esto tiene que ver con el hecho de que un 44,7% de los alumnos de entidades privadas es mayor de 25 años, frente a un 36,6% en las públicas. La posibilidad de incrementar el acceso de sectores de menor ingreso depende en buena medida de la resolución de inequidades en los niveles educativos anteriores, tanto en primaria como en secundaria.

Esta posibilidad depende asimismo del acceso que tengan los estudiantes a becas y fuentes de financiamiento. En el año 2006, cerca del 38% de los alumnos de universidades públicas recibió exoneraciones o becas socioeconómicas que les permitieron continuar su formación (52% en la UCR⁹, 51% en la UNA, 21% en el ITCR y 14% en la UNED). La UCR otorga al 9,7% de sus estudiantes becas por incentivos con independencia a la condición socioeconómica. En el caso de las universidades privadas, que se financian mediante el cobro de la matrícula y los servicios, hay menores oportunidades de exención, por lo que el costo de los estudios se convierte en un factor crítico. Según datos aportados por el Conesup sobre diecinueve universidades privadas, en el 2005 el rango del costo de matrícula iba aproximadamente de 10.000 a 107.000 colones, tomando en cuenta todos los grados académicos; un bachillerato tenía un costo promedio de 2.285.811 colones y una licenciatura de 857.179 colones. El costo total de una carrera hasta obtener el título de licenciatura era en promedio 3.142.991 colones. Un ejemplo llamativo es el valor de la carrera de Medicina en estas instituciones, que es de más de siete millones de colones en promedio¹⁰. Por su parte, el costo de una carrera completa hasta obtener licenciatura en una universidad estatal (sin exoneración o beca) era en promedio de 979.951 colones para el mismo año.

Gráfico 2.3

Asistencia a la universidad según quintil de ingreso promedio. 2003, 2005 y 2006 (porcentajes)



Fuente: EHPM de 2003, 2005 y 2006.

de información tanto para el año 2004 como para el 2007. En estos casos (que fueron cuatro) no fue posible asignar un valor determinado; sin embargo, el aporte de dos de esas universidades al total de la matrícula no es significativo, ya que no registran titulaciones los últimos años. Con base en estas consideraciones, para el año 2007 la estimación de la matrícula total de la educación superior universitaria es de 157.053 estudiantes, de los cuales cerca del 47% asiste a universidades estatales y el 53% a universidades privadas. El 20% de las universidades privadas concentra el 67% de la matrícula total de ese sector.

El promedio de tres años (2003, 2005 y 2006) muestra que el 78% de quienes asisten a la educación superior universitaria procede de los dos

Algunas universidades privadas cuentan con programas de becas o exoneración de pago, pero no se tiene una estimación completa de sus alcances. Aparte de ello, en este sector es particularmente relevante la existencia de sistemas de crédito. Uno de ellos es el de Conape, en el cual el 85% de los préstamos concedidos en el 2006 correspondió a estudiantes de universidades privadas (cuadro 2.2). El monto promedio otorgado por estudiante en estas instituciones ronda los 2,5 millones de colones.

El desafío de la calidad y la pertinencia

En forma temprana, tal como se constata en el Plan Nacional de la Educación Superior Universitaria Estatal 1976-1980 (Planes) el sistema universitario estatal mostró preocupación por el crecimiento del sector y su posible impacto en el deterioro de la calidad¹¹ en términos de servicios, infraestructura y relación docente-alumno. Para 1980 se proyectaba un aumento de la matrícula cercano a los 60.000 estudiantes y que ello tendría consecuencias en la calidad de la enseñanza (OPES, 1976). En las décadas recientes, como se mencionó en la sección anterior, se ha presentado un fuerte incremento en la asistencia a la educación superior, lo cual evidencia un paso hacia un sistema de mayor alcance que, sin embargo, debe ser observado desde la perspectiva de la calidad académica y su pertinencia con respecto al proceso de desarrollo del país.

Este apartado valora algunos elementos de ambas dimensiones. Se da seguimiento a aspectos relacionados con la calidad, tales como la acreditación -en tanto mecanismo de control de calidad-, la internacionalización de la educación superior y la eficacia. Asimismo, se comentan los resultados en cuanto a la titulación por áreas, su nexo con el mercado laboral y algunas experiencias de vinculación entre la enseñanza superior y otros sectores, a través de la investigación y la innovación. Es un desafío contar con mayor información para dar seguimiento, en próximos informes, a los temas de extensión y acción social.

Acreditación e internacionalización: avances

Ante la expansión observada en la educación superior, el desafío principal consiste en empatar ese crecimiento con el mejoramiento y control de la calidad, como mecanismo para vincular de manera pertinente y oportuna la formación de profesionales con el desarrollo nacional. En los últimos años han quedado patentes tres retos concretos: fortalecer los procesos de acreditación de la calidad, integrar al país en la dinámica de internacionalización de la educación superior y dedicar mayores esfuerzos a la transferencia tecnológica y la construcción de relaciones con otros sectores sociales, económicos y productivos.

Antes de la creación del Sinaes, la primera experiencia de acreditación fue el proceso de homologación de las carreras de Ingeniería de la UCR y el ITCR, con el organismo de acreditación de las Ingenierías de Canadá (Canadian Engineering Accreditation Board) (Mora, 2005). A partir del otorgamiento de personería jurídica instrumental al Sinaes, en el año 2002 (Ley 8256), la educación superior costarricense cuenta con un ente oficial, autónomo e independiente en materia de acreditación. El Sinaes afilia en forma voluntaria a universidades tanto públicas como privadas. A la fecha tiene como adherentes a las cuatro universidades públicas, ocho privadas y una internacional. Para inicios del 2008 había acreditado 51 carreras (cuadro 2.3), de las cuales 45 mantienen vigente su acreditación. Este es un avance significativo con respecto al año 2004, cuando había 17 carreras con acreditación vigente. Algunas carreras han perdido la acreditación o sus representantes no han querido renovarla. De las carreras con acreditación vigente, 32 corresponde a universidades públicas, 12 a universidades privadas y una a una entidad internacional (la Earth). La calidad se ha

Cuadro 2.2

Préstamos otorgados por Conape. 2000-2006

Sector	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
Universitario estatal	389	418	503	488	450	381	485
Universitario privado	1.761	2.357	2.731	2.931	3.015	2.894	2.830
Total	2.150	2.775	3.234	3.419	3.465	3.275	3.315

Fuente: Conape, 2006.

Cuadro 2.3

Carreras acreditadas por el Sinaes

Área	Total acreditadas 2001-2007			Vigentes enero 2008		
	Público	Privado	Total	Público	Privado	Total
Artes y Letras	1		1	1		1
Ciencias Básicas	1		1	1		1
Ciencias Sociales	6	11	17	6	7	13
Educación	7	1	8	7	1	8
Recursos Naturales	3	1	4	3	1	4
Ingeniería	9	2	11	9	2	11
Ciencias de la Salud	5	4	9	5	2	7
Total	32	19	51	32	13	45

Fuente: Sinaes.

convertido en tema relevante; algunas universidades privadas están adscritas al Sinaes y en el 2002 en este sector se creó un sistema de acreditación, Supricori, que para el 2007 había acreditado una carrera. En el 2007 la Unión de Rectores de Universidades Privadas (Unire) realizó el III Congreso Nacional de Universidades Privadas, dedicado al análisis de tres temas: calidad, sociedad y desarrollo humano y globalización.

Órganos gremiales como el Colegio de Abogados y el Colegio de Periodistas han suscrito convenios de cooperación con el Sinaes. El Colegio Federado de Ingenieros y Arquitectos (CFIA) ha desarrollado un proceso que le ha permitido involucrarse en forma directa en la labor de acreditación, mediante la firma de convenios tanto con el Sinaes como con el Supricori. En el marco de la cooperación con el Sinaes (Mora, 2005), se estableció que el sistema de acreditación del CFIA pasará a tener el carácter de Agencia de Acreditación de Programas de Ingeniería y de Arquitectura (AAPIA): el encuadre general de acreditación es fijado por el Sinaes y el CFIA aporta los criterios específicos de las áreas de Ingeniería y Arquitectura. Este es el resultado de la experiencia acumulada por el CFIA en la década de los noventa, cuando con su intervención el Consejo Canadiense de Acreditación en Ingeniería (CEAB) acreditó, bajo la modalidad de “sustancialmente equivalente”, siete carreras de Ingeniería de universidades estatales costarricenses.

Otro de los desafíos actuales en términos de calidad es el proceso de internacionalización de la educación superior, el cual adquiere distintas expresiones incluyendo procesos de homologación e integración de los sistemas en espacios regionales, hasta llegar posteriormente a una escala global, tal como se está haciendo en la Unión Europea. Un ejemplo es el desarrollado en Centroamérica por medio de las diversas instancias del Csuca. Resalta la constitución del Consejo Centroamericano de Acreditación, en el 2003, con el objetivo de acreditar a las agencias acreditadoras de la educación superior de cada país. El Sinaes se acreditó en el 2008 (recuadro 2.2). También cabe mencionar la creación del Sistema de Carreras y Posgrados Regionales Centroamericanos (Sicar), en el cual Costa Rica tiene un peso importante. Existen en total 37 carreras regionales inscritas, 2 de licenciatura, 30 de maestría y 5 de doctorado. De estas, 30 pertenecen a las universidades estatales costarricenses.

La internacionalización de la educación superior abarca diversas manifestaciones y conceptos, entre ellos: transnacionalización, que alude a cualquier actividad de enseñanza en la que el estudiante se ubica en un país distinto al del proveedor; edu-

Recuadro 2.2

La acreditación de las agencias acreditadoras de la calidad de la educación superior

Un aspecto poco conocido en relación con las agencias de acreditación de la educación superior es que estas deben a su vez someterse a procesos de autoevaluación y acreditación ante otras agencias. Esto tiene dos propósitos: por un lado, certificar que los procedimientos y parámetros que aplican responden a criterios de calidad nacional e internacional y, por otro, verificar la transparencia y objetividad de los procesos de acreditación que han realizado.

En enero del 2008, el Sinaes dio un paso significativo al entregar al Consejo Centroamericano de la Acreditación de la Educación Superior (CCA) su *Informe de Autoevaluación*, lo cual condujo en el 2008 a su acreditación por parte de dicho órgano regional. Esto implica un avance hacia una mayor integración de la educación superior en Centroamérica y a la certificación de las agencias nacionales, de manera tal que las acreditaciones otorgadas por organismos homólogos sean reconocidas en todos los países del istmo. Un efecto posible de esta iniciativa será una mayor movilidad académica y estudiantil, con la consecuente apertura de oportunidades para los futuros profesionales.

El Sinaes es la primera agencia de Centroamérica que formaliza su interés de acreditarse ante el CCA y de someterse al escrutinio público. La acreditación de estas entidades es un paso necesario para asegurar la transparencia y la calidad de los procesos que realizan, y una vía para la integración con otras regiones y países. Esto apoya la construcción de bases más sólidas para enfrentar los retos de la internacionalización de la educación superior.

Fuente: Elaboración propia con información del Sinaes.

cación transfronteriza, que se refiere a la instalación de sedes de proveedores externos en un país anfitrión; educación virtual, que permite la titulación en conjunto entre instituciones externas y locales y, por último, la internacionalización, que incluye las anteriores y además cualquier otra actividad desarrollada por instituciones externas de educación superior, en convenio o asociación con instituciones locales, como la movilidad de estudiantes y docentes, proyectos de investigación colaboración y acciones de cooperación técnica (Mora, 2006). La principal preocupación en torno a algunos de estos procesos es que escapan a los controles de calidad de los países proveedores y de los países receptores (Lemaitre, 2004); esto abre

otro frente de trabajo para las instancias reguladoras y acreditadoras, las cuales también deben vigilar y proteger a la ciudadanía frente a proveedores que no estén reconocidos por agencias oficiales en sus naciones de origen.

El tema de la internacionalización es reciente, pero no totalmente novedoso, ya que iniciativas como la movilidad de estudiantes y docentes de y hacia universidades extranjeras, así como la colaboración en el desarrollo de proyectos de investigación y cooperación técnica con científicos y personal de universidades foráneas, han sido habituales en el sistema universitario estatal. Por ejemplo, el 80,6% de las publicaciones de investigación científica de las universidades estatales se ha producido en colaboración con 338 instituciones externas (Acuña, 2008). Asimismo, en el 2007 Conare presupuestó cerca de 400 millones de colones para financiar estudios de posgrado en el exterior y renovar los cuadros profesionales docentes; a esto se suma el aporte que realiza cada universidad para este mismo fin.

Lo que sí es nuevo en el ámbito de la internacionalización es el uso de las tecnologías de la información, que por medio del sector universitario privado permiten que diversos proveedores externos desarrollen actividades localmente, ofreciendo programas y otorgando títulos. Esto

se da a través de la educación virtual, en alianza con entidades nacionales, proveedores externos que suscriben acuerdos de franquicia con alguna universidad local y, por último, proveedores internacionales instalados en el país anfitrión bajo la legislación y el marco de regulación existentes (Estrada, 2004).

Las universidades públicas, además de desarrollar modalidades de internacionalización propias de una primera y una segunda fase¹², han invertido esfuerzos, desde la constitución del Csuca en 1948, para llevar adelante procesos de integración en el nivel centroamericano. También la UCR se ha involucrado en dos experiencias generadas a partir de la Declaración de Bolonia. Se trata de los proyectos denominados “Tuning” y “6x4 Uealc”, ambos orientados a lograr comparabilidad y transparencia de la educación superior en Europa y América Latina. Adicionalmente, en el ámbito internacional se encuentra en marcha un conjunto de procesos tendientes a la homogeneización de los sistemas de educación superior (recuadro 2.3).

El sector universitario privado ha incursionado también en diversas modalidades de internacionalización, como la suscripción de convenios con universidades extranjeras, el intercambio de

Recuadro 2.3

Educación superior, integración e internacionalización

En 1999, en el marco de la Unión Europea, los ministros de Educación de los países miembros firmaron la Declaración de Bolonia, cuyo objetivo primordial es el desarrollo armónico de un “espacio europeo de educación superior”. La Declaración conlleva cuatro acciones principales: la armonización de un sistema de créditos (mediante la adopción del sistema de transferencia de créditos europeos, ECTS); el establecimiento de una escala de calificación común; la implantación de un sistema de complemento al título (una descripción de las competencias profesionales) y la introducción de una arquitectura de títulos en dos niveles (grado y posgrado). Para el año 2010 se espera tener unificado el sistema. El impacto de esta iniciativa en América Latina se traduce en dos programas, el “Tuning América Latina” y el “6x4 Uealc”.

“Tuning América Latina” es un programa sustentado en cuatro grandes líneas: desarrollo de competencias genéricas y específicas de las áreas temáticas, enfoques de enseñanza-aprendizaje y evaluación, créditos académicos y calidad de los currículos. Por su parte, “6x4 Uealc” se inscribe en el marco de cooperación de la Unión Europea con América Latina y el Caribe, y busca emular el proceso de unificación de la educación superior en el espacio europeo por medios de acciones en tres áreas: el desarrollo

de un sistema integrado de créditos para América Latina (SICA), utilizando el enfoque del ECTS de Europa; la formulación de propuestas curriculares basadas en competencias y el establecimiento de un complemento al título. Ambos casos son expresiones concretas de la globalización de la educación superior, que en el futuro puede llevar a una mayor integración de los sistemas alrededor del mundo.

Por último, en junio de 2007, como resultado de la conferencia “Intensificando la calidad de la cooperación regional en acreditación de la calidad de la educación superior”, organizada por la Conferencia de Rectores de Alemania (HRK) y el servicio alemán de intercambio académico (DAAD), surgió la Declaración de Bonn que, entre otras cosas, destaca la necesidad de cooperar regionalmente a la luz de la globalización, el incremento de la internacionalización y la creciente competitividad en la educación superior y el mercado laboral. Entre otras recomendaciones, señala que los centros de educación superior deben construir un sistema sostenible y continuo de acreditación de la calidad acorde con los parámetros internacionales, en tanto que las asociaciones de universidades nacionales y regionales deben apoyar los esfuerzos que en este sentido realicen las instituciones miembros.

Fuente: Elaboración propia con base en Csuca, proyecto “6x4 Uealc”, González et al., 2004 y Bonn Declaration on Regional Cooperation in Quality Assurance in Higher Education.

alumnos, el reconocimiento de estudios y la doble titulación, propias de la primera y la segunda fases de internacionalización. Además se observan avances hacia una tercera fase, que se expresa en el asentamiento de proveedores externos en el país, ya sea por compra o inversión en instituciones locales, o por instalación directa de sedes universitarias¹³. En este contexto cabe mencionar la creación, en 1990, de la Asociación de Universidades Privadas de Centroamérica (Auprica).

Algunos aspectos sobre la eficacia de la educación superior

Acercarse al tema de la eficacia del sector de la educación superior resulta complejo. Una primera aproximación se logra mediante el análisis de los porcentajes de titulación y deserción, con respecto a las cohortes iniciales. Sin embargo, solo las universidades estatales han publicado estudios en torno a este tópico, lo cual impide observar la dinámica de estos indicadores en la educación superior privada. Esto plantea desafíos de investigación fundamentales, tanto para conocer los alcances de la graduación de los estudiantes que ingresan a las instituciones de ese sector, como para relacionar su éxito y tiempo de graduación con otros aspectos, como la calidad del proceso de formación profesional.

Un ejercicio que aproxima la eficiencia –no así la calidad– de la titulación, se calcula a partir del número de graduados con respecto a la población matriculada en año de inicio, cuatro años antes. Entre los años 2000 y 2004, el promedio de la razón de eficiencia en las universidades públicas fue de 0,46; el promedio para un grupo de países de América Latina y el Caribe en el mismo período fue de 0,43. La eficiencia es mayor en las mujeres (0,51) que en los hombres (0,39). En el caso de las universidades privadas solamente se pudo acceder a información de dos entidades, y se obtuvo una razón de 0,72 (Brenes, 2005), lo que conlleva celeridad.

También se puede medir el abandono de los estudios antes de su culminación, que corresponde a los casos en que no se registra actividad académica en un lapso de dos años. Existen diversos tipos de deserción: la deserción de carrera, la deserción institucional (traslado de una institución a otra), el abandono del sistema (del público al privado o viceversa) y, por último, la deserción definitiva de la educación superior. Los tres primeros tipos corresponden a migraciones de estudiantes entre carreras, instituciones y entre los sectores público y privado; la deserción propiamente dicha correspon-

de a aquella en la cual el estudiante abandona todo el sistema de educación superior (Brenes, 2006).

OPES realizó dos estudios con una cohorte de estudiantes admitidos a la educación universitaria pública en 1996, con un seguimiento hasta 2002 y una prolongación hasta el 2004. De los 13.807 alumnos que ingresaron al inicio del período de estudio, para el 2002 solo un 25% se había graduado, un 13% continuaba sus estudios y un 62% había desertado; esta última cifra equivale a 8.542 estudiantes. Al analizar este elevado porcentaje por tipo de deserción, se encontró que un 46% se fue del sistema público pero siguió en el privado, y un 21% abandonó completamente los estudios. Un 40% de los desertores había ingresado en carreras no deseadas y un 40% trabajaba al momento de matricularse. La deserción es mayor cuando la edad de ingreso es superior a los 24 años, cuando el alumno procede de un colegio público, no entró a la carrera deseada, estudió antes en otra universidad, tiene un grado académico, trabaja en jornadas cercanas al tiempo completo, proviene de un hogar en el que los padres tienen bajo nivel educativo y cuando es el principal sostén del grupo familiar. Las principales razones señaladas para desertar son factores institucionales y pedagógicos (25%), aspectos laborales (20%), insatisfacción con la carrera (16%) y motivos personales (15%); un 10% menciona que ingresó en dos instituciones a la vez y finalmente seleccionó una, y otro 10% carecía de financiamiento. En esa cohorte estudiada, las universidades privadas captan el 64,3% de los desertores de la educación universitaria pública.

En el caso de la deserción en la educación estatal a distancia esta debe analizarse desde la perspectiva de la modalidad y bajo la consideración de que la UNED facilita los Estudios Generales a otras universidades. Esta particularidad hace que no se afecte tanto el uso de recursos e insumos como en una universidad exclusivamente presencial. En segundo lugar, el motivo principal de deserción es la dificultad para adaptarse a la modalidad de educación a distancia y, por último, el ingreso es amplio en los niveles iniciales (grado y pregrado) por mayores facilidades (Brenes, 2006).

Titulación concentrada en carreras tradicionales

El aumento de la cantidad de profesionales en ciertas áreas es un tema que requiere estudio a fondo, para determinar en qué medida el sector educativo está satisfaciendo las necesidades del desarrollo del

país y la capacidad de absorción del mercado laboral en el corto y mediano plazos. Asimismo, se debe revalorar la importancia que tiene el seguimiento a la calidad de los programas ofrecidos.

Desde los años noventa, las universidades privadas han diplomado a la mayoría de los graduados (gráfico 2.4). En el 2006, cerca de 404.224 personas poseían títulos de educación superior (9% de pregrado, 72,6% de grado y 12,1% de posgrado). La cifra total de títulos universitarios otorgados anualmente casi se triplicó entre 1990 y 2003 (al pasar de 7.254 a 25.739) y se ha mantenido por encima de los 25.000 durante los últimos años. En el 2006 se otorgaron 28.781 diplomas, de los cuales el 37,7% correspondió a universidades públicas y el 62,3% a universidades privadas. En términos de participación por género, el 64% de los títulos fue obtenido por mujeres y el 36% por hombres; en algunas áreas la presencia femenina es dominante, principalmente en Educación (79%), Ciencias de la Salud (69%), Ciencias Sociales (61%), mientras en otras su participación es reducida, como en Ingenierías (26%), Ciencias Básicas (32%) y Recursos Naturales (42%). El número de diplomas no necesariamente corresponde al número de profesionales, pues no es infrecuente la obtención de varios diplomas por parte de un profesional.

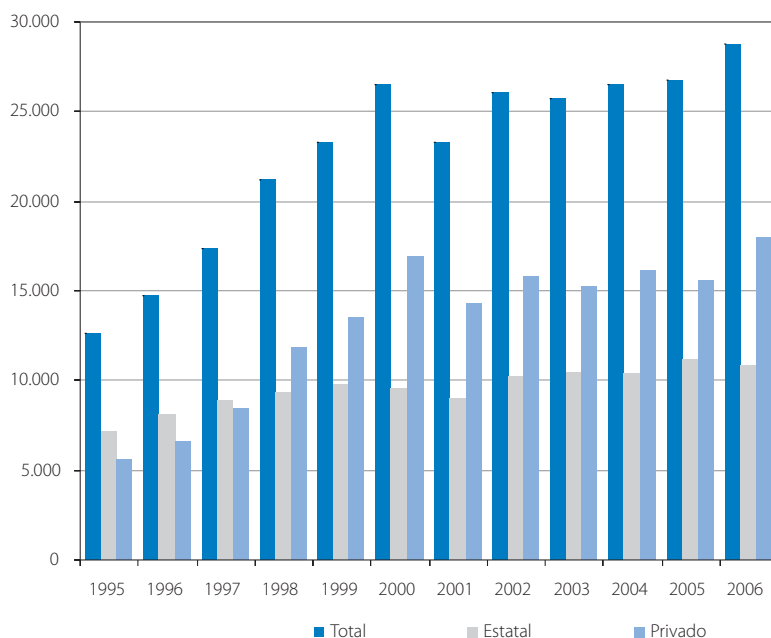
De los diplomas otorgados en el 2006, el 36% corresponde a Educación y un 20,2% a Administración, es decir, ambas disciplinas acumulan el 56,2% del total. Si se suma la titulación en las áreas de Ciencias Sociales, Ciencias Económicas y Educación, se encuentran pocas diferencias entre los sectores estatal y privado. En las universidades privadas estas mismas áreas concentran el 75,3% de los títulos, frente al 67,2% en las universidades públicas. En Ciencias Básicas el sector privado no reporta títulos otorgados, y en Recursos Naturales su aporte es mínimo. La mayor diferencia se presenta en el área de Salud, en la que el aporte privado triplica al público en el número de titulados en el nivel de grado (cuadro 2.4).

La concentración de diplomas se relaciona también con la existencia de una amplia oferta de programas similares dentro de una misma área académica. Del total de ofertas en universidades privadas, un 33,5% corresponde a carreras de Educación y un 26,6% a carreras administrativas y económicas; en las estatales, estas proporciones son de 9,5% y 11,4%, respectivamente.

Las carreras con mayor número de titulaciones en el 2006 son Educación, Administración, Computación, Psicología y Derecho (cuadro 2.5). Cabe destacar el auge de los graduados en Psicología

Gráfico 2.4

Diplomas otorgados por las instituciones de educación superior.



Fuente: Conare y Conesup.

Cuadro 2.4

Diplomas otorgados por la educación superior universitaria, por área y sector. 2006

Área	Total		Universidades privadas		Universidades públicas	
	Absoluto	Relativo	Absoluto	Relativo	Absoluto	Relativo
Artes y Letras	735	2,6	284	1,6	451	4,2
Ciencias Básicas	213	0,7	0	0,0	213	2,0
Ciencias Sociales	4.178	14,5	2.950	16,5	1.228	11,3
Ciencias Económicas	6.242	21,7	4.143	23,1	2.099	19,3
Educación	10.375	36,0	6.413	35,8	3.962	36,5
Recursos Naturales	451	1,6	41	0,2	410	3,8
Ingeniería	3.412	11,9	1.654	9,2	1.758	16,2
Ciencias de la Salud	3.169	11,0	2.448	13,7	721	6,6
Formación General	6	0,0	0	0,0	6	0,1
Total	28.781	100,0	17.933	100,0	10.848	100,0

Nota: Se ubicó la carrera de Informática entre las Ingenierías, no entre las Ciencias Básicas.
Fuente: Elaboración propia con información de Conesup y Conare.

en las universidades privadas, que en los años 2005 y 2006 constituyeron el 7,7% y el 6,7%, respectivamente, del total de graduados de esas instituciones. Con un ritmo de graduación de más de mil por año, las y los psicólogos serán pronto uno de los gremios profesionales más numerosos, por lo que se debe generalizar el estudio de su nivel de inserción laboral y su desempeño. Como se ha dicho OPES realiza el seguimiento de graduados de las universidades públicas.

La Estrategia Siglo XXI (que se describe en el último apartado de esta sección) plantea que el desarrollo de Costa Rica requiere una masa crítica de profesionales graduados en disciplinas científico-tecnológicas; no obstante, según lo comentado en los párrafos anteriores, en el país siguen predominando las carreras tradicionales, como Derecho en el área de las Ciencias

Sociales, Medicina en el área de Salud y Administración en las Ciencias Económicas. Algunas disciplinas científico-tecnológicas posibilitan la realización de iniciativas empresariales propias, como es el caso de las Ingenierías, en particular la Informática. Sin embargo, en muchas otras hay dificultades para generar un mercado laboral, como sucede con la Química, la Biología y la Biotecnología (González, 2004), esta última señalada por la Estrategia como una de las áreas prioritarias para el desarrollo nacional.

En la línea de mejorar y especializar el sector profesional en el país se inscriben los esfuerzos de expansión en la oferta de estudios de posgrado. Actualmente existen 497 programas, de los cuales 299 pertenecen a universidades privadas y 198 a entidades públicas (cuadro 2.6). En las primeras la oferta está concentrada en Ciencias Económicas, Educación

Cuadro 2.5

Carreras con mayor titulación. 2006

Carrera	Universidades públicas	Universidades privadas	Total
Educación	3.962	6.413	10.375
Administración	1.703	4.100	5.803
Computación	747	777	1.524
Psicología	186	1.201	1.387
Derecho	341	835	1.176
Medicina	234	581	815
Enfermería	102	682	784

Fuente: Conesup y Conare.

Cuadro 2.6

Oferta de posgrados en universidades públicas y privadas. 2007

Área	Universidades privadas	Universidades públicas	Total
Ciencias Económicas	101	17	118
Ciencias Sociales	63	41	104
Educación	74	21	95
Ciencias de la Salud	30	60	90
Artes y Letras	14	18	32
Ingeniería	14	10	24
Recursos Naturales	2	17	19
Ciencias Básicas	0	14	14
Formación general	1	0	1
Total	299	198	497

Fuente: Conare y Conesup.

y Ciencias Sociales (80% de su oferta), mientras en las universidades públicas hay una mayor variedad (estas áreas aglutinan el 40% de su oferta). Desde finales de los años noventa las áreas de Educación y Ciencias Sociales mantienen una tendencia a aumentar. En contraste, las Ciencias Económicas muestran una tendencia a la baja, después de un largo período de crecimiento, lo que parece indicar que la creación de programas en este ámbito está llegando a un límite.

Encuentros entre la educación superior y el mercado laboral

En Costa Rica el 18,7% de la fuerza de trabajo mayor de 25 años tiene estudios superiores (INEC, 2006); junto con México y Argentina, que no superan el 16%, forma parte de los tres países de América Latina con mayor porcentaje de trabajadores con esta característica (Cinde, 2006). El 15,4% de esta población posee un título universitario o parauniversitario. Por su parte, el desempleo de nuevos graduados en educación superior no ha sido objeto de estudio desde la investigación realizada por Conare en el 2001 para las universidades públicas, en la cual se determinó que el desempleo abierto de nuevos graduados ascendía a 6,9%, muy similar a la tasa general del país, que en julio de 2002 fue de 6,4% (González, 2004). Para el 2006, el desempleo en la fuerza de trabajo con algún nivel de educación superior alcanzó el 3,5%, mientras que entre los graduados universitarios llegó al 2,3%; la tasa nacional se ubicó en ese mismo año en el 6% (INEC, 2006).

Una aproximación muy general a la correspondencia y coherencia entre la oferta académica y el mercado laboral se puede tomar de un análisis realizado por Conare en 2006, sobre las ofertas de trabajo publicadas en uno de los periódicos de mayor circulación en el país (OPES-Conare, 2006). El porcentaje de estas últimas y el porcentaje de graduaciones son más similares en las Ciencias Sociales y en el área de Artes y Letras. Las Ingenierías representan una proporción mucho más alta de las ofertas laborales (20,3%) que el porcentaje de graduados (6,6%) (cuadro 2.7).

Los estudios de empleadores efectuados por el Conare, en las carreras de Informática, Administración, Ingeniería y Profesorado de Secundaria, ayudan a dilucidar si la formación que ofrecen las universidades públicas y privadas está satisfaciendo o no las demandas del mercado laboral. Los empleadores se muestran mayoritariamente satisfechos con los graduados universitarios, especialmente los de públicas. La percepción de los empleadores señala un conjunto de áreas débiles de los egresados, tanto de la educación universitaria pública como de la privada, entre ellas el dominio de un idioma extranjero, la capacidad para el trabajo en equipo, destrezas informáticas y,

Cuadro 2.7

Títulos otorgados y su relación con ofertas laborales

Área	Títulos otorgados		Ofertas laborales ^{a/}	
	Absoluto	Relativo	Absoluto	Relativo
Total	28.781	100	4345	100
Artes y Letras	735	2,6	121	2,8
Ciencias Básicas	1.737	6,0	416	9,6
Ciencias Sociales ^{b/}	10.420	36,2	1669	38,4
Educación ^{c/}	10.375	36,0	677	15,6
Recursos Naturales	451	1,6	123	2,8
Ingeniería	1.888	6,6	884	20,3
Ciencias de la Salud	3.169	11,0	362	8,3
Formación General	6	0,0	93	2,1

a/ Los datos corresponden al estudio *Análisis de la demanda de profesionales en el periódico La Nación en el 2005* (OPES-Conare, 2006).

b/ Incluye Ciencias Sociales y Ciencias Económicas.

c/ No incluye la demanda del Ministerio de Educación.

Fuente: Conesup y Conare.

especialmente, habilidades para establecer relaciones sociales asertivas y productivas. Lo anterior muestra que, con excepción de los profesores de secundaria, el aspecto técnico de la formación no es lo que está fallando, sino la capacitación integral del profesional (cuadro 2.8). En el capítulo 4 de este Informe se presenta un análisis de los planes y programas de estudio para la formación de profesores de secundaria para la enseñanza de las Matemáticas, que apunta de manera específica algunos aspectos susceptibles de mejora.

Universidades estatales, actores centrales de la investigación

Las universidades estatales aportan el mayor esfuerzo en la investigación y el desarrollo de la ciencia y la tecnología en el país. Cerca del 83% de los investigadores y casi el 70% de la inversión en esta área provienen de las instituciones de educación superior (Micit, 2006). El predominio del sector académico se puede apreciar en el cuadro 2.9, donde además se observa un significativo grupo de investigadores en las Ciencias Exactas y Naturales. Sin embargo, en lo que respecta a la cantidad de profesionales en Ciencias Básicas e Ingenierías aún hay camino por recorrer; la suma de estas disciplinas representa la mitad de los graduados en Ciencias Económicas y la tercera parte de los graduados en Educación. Con este ritmo, la masa crítica de ingenieros y científicos que Costa Rica necesita para impulsar procesos sostenidos de desarrollo basados en avances tecnológicos e innovaciones, es difícil de alcanzar.

Las universidades, principalmente las estatales, son también las que aportan la mayor infraestructura de centros de investigación y laboratorios experimentales (cuadro 2.10), aunque algunas entidades privadas comienzan a impulsar iniciativas en ese sentido. Tal es el caso

de las universidades Ucimed, Latina, Católica, Interamericana y Véritas, así como la Earth y el esfuerzo realizado por la UCI al desarrollar acciones de investigación en el campo ambiental, aún cuando no posee un centro dedicado a este fin.

Cuadro 2.8

Algunos aspectos por mejorar en las ofertas académicas, según los empleadores

Informática	Administración	Ingeniería	Profesores de secundaria
Aspectos débiles			
Dominio del inglés técnico			
Manejo de aplicaciones <i>web</i> , redes, Estadística, Contabilidad y Matemáticas.	Conocimientos sobre aspectos legales y Estadística.	Capacidad para tomar decisiones, habilidades de comunicación oral, escrita y gráfica, creatividad en el desempeño laboral y habilidad para trabajar en equipo.	Debilidades tanto de los conocimientos propios de disciplina como en el área de Ciencias de la Educación, así como en el tema de adecuaciones curriculares.
Recomendaciones de los empleadores			
Fomentar la habilidad de trabajo en equipo, mejorar la enseñanza del Inglés, en gestión de proyectos y en ciencias administrativas y contables; promover la adquisición de valores personales como la responsabilidad y la honestidad, entre otras.	Mejorar la enseñanza del Inglés, así como en liderazgo y sistemas de información; fomentar la habilidad de trabajo en equipo; incluir un componente práctico o una pasantía en empresas como parte del plan de estudios.	Mejorar la enseñanza del Inglés, la formación administrativa y las capacidades de comunicación oral y escrita. Una tercera parte de los empleadores señaló que en el futuro próximo requerirá profesionales en Ingeniería con posgrado, especialmente en las disciplinas de Computación, Administración, Ingeniería Industrial, Ingeniería Civil y Mantenimiento Industrial.	Mejorar la formación en adecuaciones curriculares, métodos y técnicas de enseñanza, didáctica específica de la disciplina, evaluación de los aprendizajes, habilidades de actualización, capacidad para trabajar en equipo, comunicación oral y escrita y manejo de grupos; compatibilizar los planes de estudio de las carreras con los contenidos que deben impartirse en educación secundaria, fijados por el MEP; mejorar el curso de práctica docente impartido por las universidades; capacitar a los profesores en el uso de nuevas tecnologías de enseñanza.
Fuente: Elaboración propia con base en Cox y Fallas, 2002 y 2003; Cox, 2004 y 2005.			

Cuadro 2.9

Investigadores inscritos en proyectos de investigación y desarrollo activos. 2007

Sectores	Total	Áreas de la Ciencia				
		Exactas y Naturales	Salud	Sociales	Agropecuarias	Ingenierías y Tecnologías
Total	1.183	311	195	266	290	121
Público	127	3	39	0	75	10
Privado	42	14	0	0	6	22
Educación superior pública	981	287	156	264	188	86
Fundaciones	2	0	0	0	0	2
Organismos gremiales	1	0	0	0	0	1
Organismos regionales, internacionales o extranjeros	30	7	0	2	21	0
Fuente: Registro Científico y Tecnológico, Conicit.						

Cuadro 2.10

Centros de investigación y proyectos vigentes en universidades estatales, por área. 2007

	Ciencias Exactas y Naturales	Ciencias de la Salud	Ciencias Sociales	Ciencias Agropecuarias	Ingenierías y Tecnologías	Total
Centros de investigación	33	13	42	16	18	12
Proyectos	323	177	437	129	182	1.248

Fuente: Universidades públicas.

El siguiente paso en la contribución de las universidades a la investigación y la innovación es fortalecer la transferencia de tecnología a sectores productivos que puedan hacer uso de ella para elevar la competitividad de la economía nacional. Reconociendo la importancia de este tipo de alianzas, OPES-Conare impulsa la comisión “Nexo” para la transferencia de tecnología, formada por oficinas de vinculación de las universidades estatales, así como la Comisión Nacional de Innovación, adscrita al Micit, en la que participan académicos y empresarios¹⁴. En este ámbito, por iniciativa del MEIC se estableció también un grupo de trabajo sobre educación superior y competitividad, el cual reunía a delegados de la educación superior estatal y privada, así como a representantes de los sectores productivos. Además existe un esfuerzo de Cinde y Procomer para promover relaciones académicas entre las empresas multinacionales de alta tecnología y las universidades estatales. En la reciente “Feria de Proveedores”, de noviembre del 2007, la UCR y el ITCR tuvieron la oportunidad de exponer sus capacidades e investigaciones, con el objetivo de transferir tecnología e innovaciones a las pequeñas y medianas empresas del país (E: Calvo, 2007)¹⁵.

Por último, la creación del fondo del sistema (FS) de la educación superior estatal ha permitido al Conare apoyar proyectos estratégicos e iniciativas relevantes para el desarrollo de la ciencia y la tecnología, como el Cenat. Este centro, creado en 1999, impulsa proyectos en áreas como la nanotecnología, la investigación aerotransportada y geoespacial, la supercomputación y la biotecnología. Con recursos de la Unión Europea se ejecuta un proyecto que sustenta el Centro Nacional de Innovaciones Biotecnológicas (recuadro 2.4). Estos esfuerzos permiten complementar el trabajo de las universidades estatales en campos de nuevo desarrollo, con un enfoque interuniversitario, interdisciplinario y de proyección a los sectores productivo y gubernamental. Entre

las principales inversiones del FS en materia de ciencia y tecnología están: mejora de las TIC y su aplicación al proceso de enseñanza (proyecto “UNA Virtual”, acceso inalámbrico en la UCR y el ITCR), equipamiento tecnológico de las universidades públicas, facilitación de acceso a redes mundiales avanzadas para la investigación y la colaboración internacional, incremento sustantivo de las becas de posgrado en cada universidad, apoyo a la consolidación del Cenat, inversión en laboratorios y apoyo a la creación y consolidación del Centro Nacional de Innovaciones Biotecnológicas (recuadro 2.4; Segura, 2007).

Recuadro 2.4**El Centro Nacional de Innovaciones Biotecnológicas (Cenibiot)**

En el 2007 se concretó uno de los proyectos más ambiciosos que ha apoyado Conare a través de su “Fondo del Sistema”; el Centro de Innovaciones Biotecnológicas (Cenibiot) es el resultado de un convenio de cooperación entre la Unión Europea y el Gobierno de Costa Rica, y entre el Ministerio de Ciencia y Tecnología (Micit) y el Conare.

En un período de sesenta meses, el proyecto pretende complementar la capacidad de los organismos científicos costarricenses en el campo de la biotecnología y llevar los avances de laboratorio hasta una etapa preindustrial. Esta iniciativa puede convertirse en un importante instrumento de desarrollo científico empresarial. Está concebida para aumentar la competitividad del sector agroindustrial mediante la aplicación de la investigación biotecnológica, para lo cual se construirá una planta de producción preindustrial piloto.

Las universidades estatales cuentan con varios laboratorios de biotecnología que han obtenido resultados exitosos en procesos y productos, utilizando microorganismos en el nivel de laboratorio; sin embargo, se carecía de la posibilidad de llevar estos resultados a otra escala, que permitiera una mayor vinculación entre la investigación académica y los sectores productivos.

Para el 2007 el Fondo del Sistema del Conare presupuestó las contrapartes que complementan el aporte de la Unión Europea. Las principales líneas de acción del Cenibiot abarcan el tratamiento y reutilización de residuos y desechos agroindustriales, bioplaguicidas y biofertilizantes, síntesis de biocombustibles, descontaminación de aguas residuales y formulación de medicamentos de origen natural.

Fuente: Elaboración propia con base en material de divulgación del Cenibiot, Conare y E: Valdez, 2007.

La Estrategia Siglo XXI y el papel de la educación superior

La Estrategia Siglo XXI es el resultado de un esfuerzo por crear un marco de referencia en torno a la ciencia y la tecnología como pilares del desarrollo de Costa Rica en los próximos años. Un amplio grupo de académicos, empresarios, funcionarios públicos y líderes políticos, contribuyó a la formulación de una visión y un plan de largo plazo, en el que la educación, la ciencia, la tecnología y la innovación son la base del cambio para el logro de indicadores de un país desarrollado en la primera mitad del siglo XXI, en términos de calidad de vida, desarrollo productivo y desarrollo humano sostenible. Del diagnóstico de situación y la propuesta de plan de acción se desprenden dos prioridades muy claras: mejorar el desempeño en educación y recursos humanos y redoblar esfuerzos en materia de innovación¹⁶. Los aspectos críticos que señala la estrategia son:

- Mayor inversión en ciencia y tecnología, que tendría que pasar del 0,4% del PIB actual a un 3% para la mitad del siglo. Además, dos terceras partes de esa inversión deberán recaer en el sector privado, hasta llegar a financiar el 80% de las iniciativas que se emprendan en el ámbito de la ciencia y la tecnología.
- Crear una masa crítica de científicos e ingenieros. En el año 2050 Costa Rica deberá tener 10 científicos por cada 1.000 empleados.

La Estrategia Siglo XXI ha creado un espacio para la integración de esfuerzos dispersos de los distintos actores en el campo de la ciencia, la tecnología y la innovación. Su mayor logro es haber puesto la ciencia y la tecnología en la agenda nacional y haber propuesto un plan de acción, en el que se llama la atención a las universidades sobre la necesidad de graduar la masa crítica de científicos e ingenieros que requiere el país. La Estrategia señala cuatro tecnologías que pueden definir el camino futuro de la ciencia y la tecnología, a saber:

1. La nanotecnología, el estudio y la construcción de materiales a partir de átomos.
2. La biotecnología, que permite utilizar organismos y procesos biológicos en la producción de bienes y servicios.
3. La infotecnología, que brinda la posibilidad de realizar modelos de procesos con métodos computacionales.

4. Cognotecnología, el estudio de la mente y el cerebro junto a tecnologías que permiten aplicar el conocimiento en construcción de prótesis con sensores.

La propuesta además describe una secuencia de etapas para poder alcanzar las metas planteadas:

1. Incrementar la formación de recurso humano, elevando el número de profesionales en ciencia y tecnología.
2. Construir una “plataforma de despegue”, incrementando la inversión en ciencia y tecnología al 2% del PIB y consolidando una red de centros de innovación tecnológica.
3. En el largo plazo, alcanzar una inversión en ciencia y tecnología equivalente al 3% del PIB; actualmente solo llega al 0,4% (Micit, 2006).

El Plan Nacional de Desarrollo 2006-2010 incorporó algunos lineamientos derivados de la Estrategia Siglo XXI, cuya implementación inicial supone una serie de tareas en las que pueden integrarse los diversos actores involucrados en el desarrollo del país. También el Ministerio de Competitividad ha acogido parte de esta iniciativa. A la educación superior le corresponden dos responsabilidades fundamentales: crear el recurso humano necesario y apoyar los procesos de innovación en aras de aumentar la competitividad del país en el entorno global; tal orientación ha sido claramente definida en el “Planes 2006-2010”.

Coordinación y desafíos comunes en el sector de la educación superior

La presencia de múltiples actores en la educación superior hace que se requiera algún grado de acuerdo y coordinación entre ellos, para lograr un desempeño coherente con metas como la calidad académica, la pertinencia social y la equidad. El ámbito de la educación superior está actualmente formado por un sistema universitario público, un sector universitario privado y uno parauniversitario, independientes entre sí y con limitada interacción, lo cual impide la existencia de un sistema integrado. En años recientes se han construido algunas articulaciones operativas para armonizar aspectos específicos y se aprecia, como principal desafío, la necesidad de esfuerzos conjuntos para el aseguramiento de la calidad. También se han puesto en marcha iniciativas relacionadas con el financiamiento para el acceso de la población de bajos ingresos y para mejorar los vínculos con los sectores productivos. Internamente, cada sector está generando algunos procesos de desarrollo organizativo: en el sistema universitario público se impulsan

acciones tendientes a una mayor integración interna; en el sector universitario privado se establecen espacios de coordinación en áreas puntuales, y en el sistema parauniversitario se trabaja por una mayor articulación con los otros dos sistemas.

El referente común más relevante que se ha logrado establecer ha sido la adopción de la nomenclatura de grados y títulos de la educación superior del Conare¹⁷, por parte del Conesup y las universidades privadas en el año 2005, así como la instauración del concepto de crédito. Con esto se consiguió unificar el sistema de grados y títulos de la educación superior, avance que muchas naciones aún no han tenido (por ejemplo los países de la Unión Europea, pese a los postulados de la Declaración de Bolonia). También hay convenios y acuerdos entre los tres sectores: el Convenio de Articulación de la Educación Superior Estatal, de 1997, y la reforma al artículo 30 del reglamento del Conesup por el decreto 32784-MEP, de 2005, permiten que alumnos de entidades parauniversitarias continúen estudios en universidades públicas y privadas. En el 2007 se firmó el documento “Educación superior y competitividad en Costa Rica”¹⁸, el cual plantea orientaciones para que desde la educación superior se impulse la competitividad y el desarrollo del país.

Avances en la integración del sistema universitario estatal

El sistema de educación universitaria estatal está conformado por las cuatro universidades públicas y es coordinado por el Conare y la Oficina de Planificación de la Educación Superior (OPES). El desarrollo organizativo de este sistema se ha sustentado en el fortalecimiento del Conare, que en 34 años de existencia ha establecido una compleja y operativa estructura que ha pasado de la coordinación a la articulación y de la articulación a la acción, (OPES-Conare, 2006). El Conare, como institución está constituido por la OPES, su órgano técnico, que integra tres divisiones (Académica, de Sistemas y de Coordinación) además de la Oficina de Reconocimientos y Equiparación y el Servicio Alemán de Intercambio Académico (DAAD), así como otros programas y centros, como el Programa Estado de la Nación y el Cenat. El Sinaes goza de independencia para el desempeño de las tareas que le han sido encomendadas.

Por medio de la coordinación que se efectúa con el apoyo técnico de OPES, el Conare ha logrado desarrollar un entramado de 58 comisiones y 6 subcomisiones (figura 2.1), la cual permite coordinar los más variados aspectos de la acción de las universidades estatales, como docencia, investigación, extensión y acción social, vida estudiantil,

administración y planificación de los centros educativos, así como la intervención en problemáticas muy específicas, como el hostigamiento sexual, la xenofobia, la atención a la persona adulta mayor, las comunidades indígenas y el ambiente, entre otras. Los grados de desarrollo organizativo, coordinación e integración alcanzados, la existencia de un plan conjunto, una Oficina de Planificación (OPES), múltiples comisiones de coordinación y un mecanismo unificado de financiamiento, evidencian el carácter sistémico de la educación universitaria estatal en la actualidad.

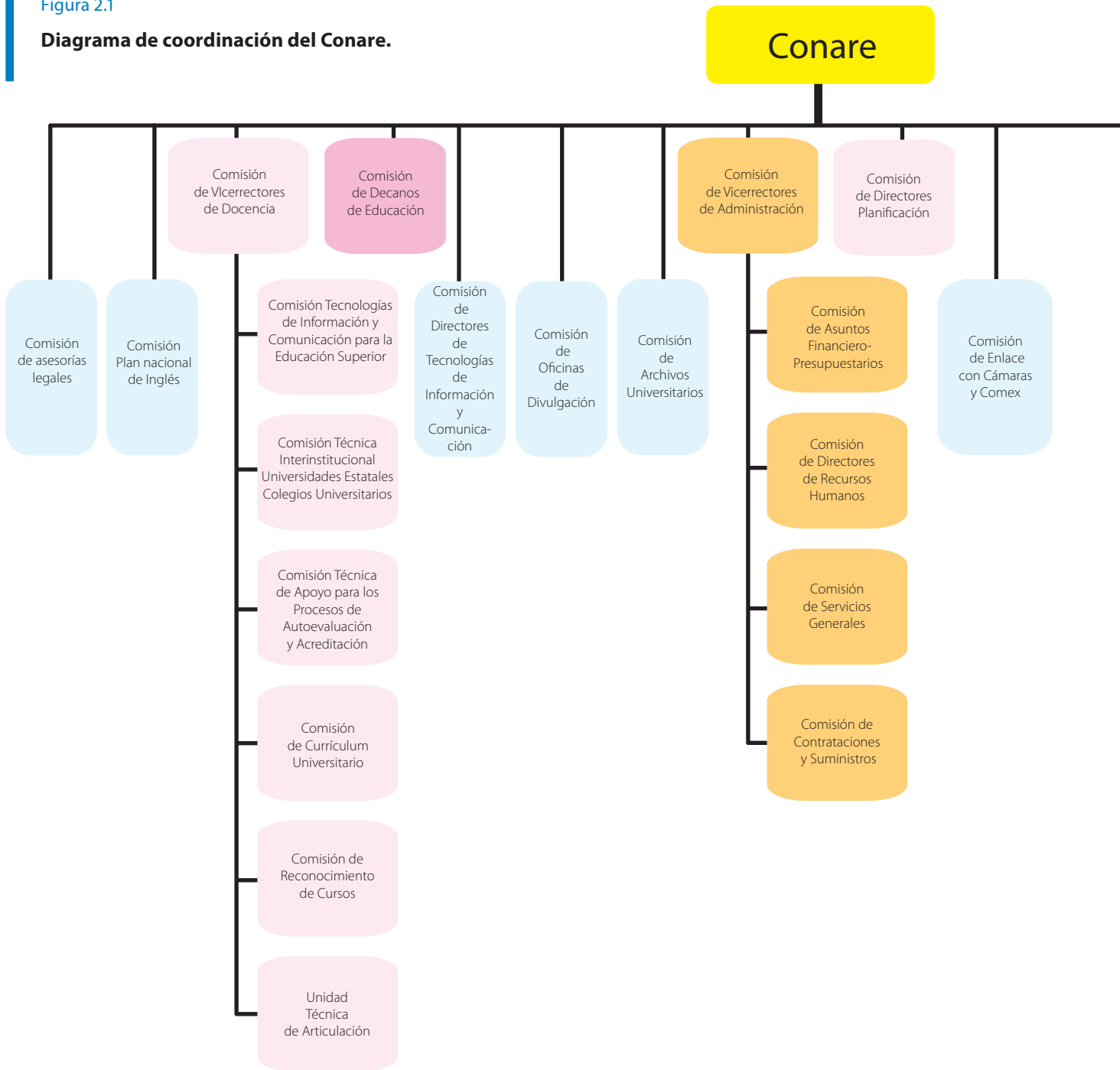
El inicio del presente siglo muestra una orientación del sistema universitario estatal hacia una mayor integración interna, a partir de una amplia red de coordinación con experiencia en el trabajo interinstitucional y concentrada en el logro de objetivos comunes (OPES-Conare, 2006). La publicación de un documento formulado por el Conare, titulado *La nueva visión de la educación superior universitaria estatal* sirvió de marco orientador para la elaboración del *Plan Nacional de la Educación Superior Estatal (Planes 2006-2010)*, el cual se organiza en torno cinco ejes estratégicos: pertinencia e impacto, calidad, cobertura y equidad, ciencia, tecnología e innovación y gestión. También se dan orientaciones del Fondo del Sistema, creado por el Conare para impulsar acciones y tareas de construcción, desarrollo y fortalecimiento del sistema.

Otro hecho que denota un nuevo proceso de integración de la educación superior universitaria pública es la creación de la Sede Interuniversitaria de Universidades Públicas, en Alajuela. El centro fue inaugurado en mayo del 2007, con una oferta inicial de ocho carreras impartidas por las cuatro universidades públicas y funcionando temporalmente en las instalaciones de la UNED en la citada provincia. Esta entidad servirá como modelo del aprovechamiento de la infraestructura existente, para la posible ampliación de la cobertura, acceso y variedad de las ofertas académicas en diversas zonas del país.

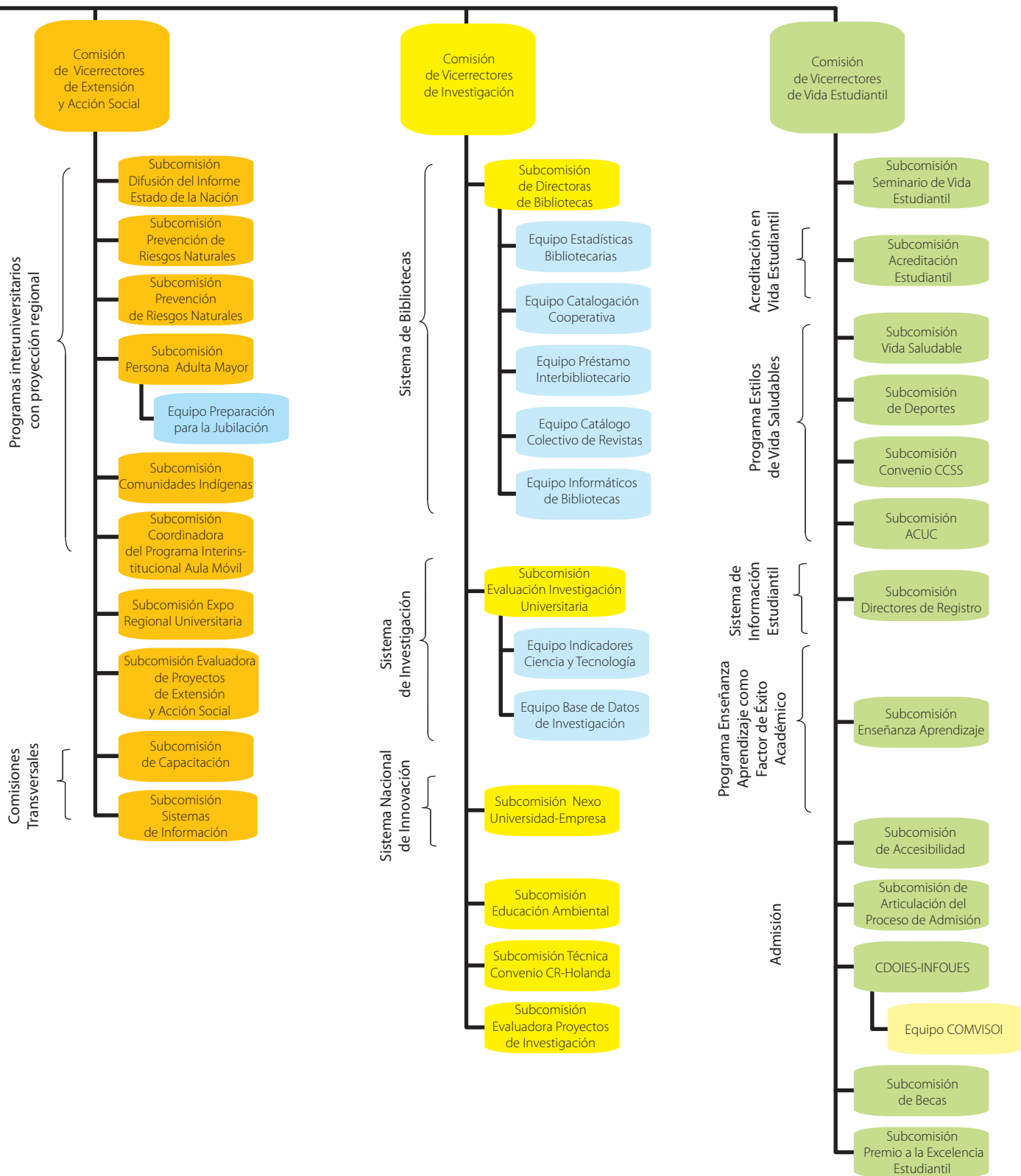
Sin duda, uno de los principales elementos integradores del sistema consiste en la existencia un mecanismo de financiamiento estatal conjunto¹⁹ (recuadro 2.4). Como se reportó en el *Primer Informe Estado de la Educación*, en el 2004 se suscribió el Cuarto Convenio del Fondo Especial de Financiamiento de la Educación Superior Universitaria Estatal (FEES), cuya innovación es que establece como base de cálculo un porcentaje del PIB, con aumentos progresivos anuales. Así, para el año 2005 se le asignó un 0,90% del PIB, para el 2006 un 0,95%, para el 2007 un 0,99%, un 1,02% para el 2008 y en el 2009, cuando finaliza el convenio, un 1,05%.

Figura 2.1

Diagrama de coordinación del Conare.



Fuente: División de Coordinación, OPES-Conare. Actualizado por Licda. Catalina Brenes.



Cuadro 2.11

FEES 2007: monto por institución, estimación inicial

Universidad	Monto
Universidad de Costa Rica	69.896.790.000
Instituto Tecnológico de Costa Rica	13.667.310.000
Universidad Nacional	28.302.210.000
Universidad Estatal a Distancia	9.083.320.000
Consejo Nacional de Rectores	1.585.507.530
Fondo del Sistema ^{a/}	5.328.260.000
Total	127.863.97.530

a/ Fondos aplicados al desarrollo de tareas de construcción del sistema de educación universitaria superior estatal.

Fuente: Conare, 2007.

Espacios de coordinación en el sector privado y el parauniversitario

Las instancias y esfuerzos de vinculación en el sector privado son incipientes. El sector está conformado por 50 universidades y es regulado por el Conesup, órgano adscrito al MEP. No existen espacios estables de encuentro de todas las entidades, salvo algunas comisiones dedicadas sobre todo a acciones puntuales. En 1998 se crea la Unire²⁰, que agrupa a 34 de las 50 universidades privadas; posteriormente, en el año 2001, Unire creó el Supricori, que es el órgano acreditado para algunas de estas instituciones de la educación superior privada.

Otras instancias promovidas por el Conesup han sido establecidas, pero tienen escasa operación. Entre ellas se pueden mencionar la Comisión de Acreditación de Escuelas de Medicina (CAEM), en la cual deben participar el director ejecutivo de Conesup, un representante del Colegio de Médicos, un delegado del Ministerio de Salud y un médico de reconocido prestigio, y la Comisión de Educación Virtual (CEV), conformada por miembros del Conesup y de Unire, la cual desarrolló un reglamento para la creación de carreras universitarias en modalidad virtual; actualmente se realizan esfuerzos por reactivar este órgano. Asimismo, al amparo de Unire se fundó la Asociación Costarricense de Facultades de Medicina (Acofemed).

La educación superior parauniversitaria presenta un panorama distinto, en términos organizativos, al del ámbito universitario, ya que tanto el sector público como el privado están regulados por la misma entidad (el Consejo Superior de Educación, CSE). El sistema parauniversitario ha logrado algún grado de vinculación con los otros

Recuadro 2.4

El Fondo Especial de Financiamiento de la Educación Superior Universitaria Estatal (FEES)

El FEES fue creado en junio de 1976 y responde al mandato constitucional de establecer un fondo destinado al financiamiento de la educación superior. En un inicio los recursos dedicados a éste provenían de una parte o la totalidad de los impuestos al traspaso de bienes inmuebles, la renta y las sociedades.

En 1989 se suscribió el Primer Convenio de Financiamiento de la Educación Superior (1989-1993). Sus características principales fueron: un reajuste automático del FEES con respecto a la inflación, dotación de recursos adicionales para proyectos específicos y el compromiso de las universidades de generar sus propios recursos. Esto implicaba que el monto de financiamiento estatal se mantendría estático en términos reales, con excepción de los recursos destinados a los proyectos específicos. Posterior a este acuerdo, en el período 1994-1998, se firmó el Segundo Convenio, que introdujo un ajuste mínimo del FEES del 10% y la creación de un programa de renovación de equipo científico y tecnológico, por un monto equivalente al 2% del Fondo. En el Tercer Convenio (1998-2003) se realizaron cambios importantes en el cálculo del FEES, incorporando en este el crecimiento de la población del país y el incremento del PIB, aparte de los ajustes que ya consideraba para compensar la inflación y mantener su valor en el tiempo.

El Cuarto Convenio (2004-2009) modifica sustancialmente el financiamiento de la educación superior estatal. En él se acuerda que el monto del FEES será un porcentaje creciente del PIB nominal, que empezó en 0,9% en el 2005 y terminó con el 1,05% en el 2009, cuando alcanzará el mismo porcentaje del PIB que tenía en 1992. Este nuevo método de cálculo representa un aumento en recursos muy importante. También significa una progresiva recuperación del porcentaje del PIB invertido en la educación superior estatal; de acuerdo con las proyecciones, en el 2009 se estaría cerca de recuperar el porcentaje reportado en 1992. La distribución se realiza según las dimensiones y necesidades de cada institución (cuadro 2.11).

Otro hecho relevante es la creación, a partir del 2005, del Fondo del Sistema (FS), con el propósito de financiar el desarrollo de la educación superior universitaria estatal. El FS está constituido por un porcentaje creciente de la diferencia entre el monto del FEES que habría resultado del Tercer Convenio y lo que resulte del Cuarto Convenio; este porcentaje fue del 25% en el 2005 y será de 50% en el 2009. El Conare es el encargado de fijar las áreas prioritarias en las que se invertirán los recursos. La creación de este Fondo viene a dar un importante sustento económico para la ejecución de acciones sistémicas.

Fuente: Elaboración propia a partir de Barquero et al., 2006.

sistemas, a través del Convenio de Articulación de la Educación Superior Estatal, de 1997 y la reforma al artículo 30 del reglamento del Conesup (decreto 32784-MEP), del 2005, que permiten a las universidades públicas y privadas convalidar estudios de entidades parauniversitarias. El impacto de este proceso aún no se ha podido medir; sin embargo, es probable que parte del crecimiento en titulaciones del sector universitario privado se haya beneficiado de él.

Pese a lo anterior, las entidades parauniversitarias solo captan el 5,6% de los estudiantes de educación superior, aun cuando existe una oferta de 60 instituciones registradas²¹ y autorizadas por el CSE, y cerca de 50 programas, principalmente en las áreas administrativa, económica, técnica, de Ingeniería y de Salud, y en menor medida en Artes, Diseño, Letras, Ciencias Sociales y Recursos Naturales. En forma similar a la situación que se da en el sector de las universidades privadas, en las parauniversitarias la información más accesible y certera se relaciona con la titulación, así como con registros sobre matrícula que voluntariamente algunas instituciones remiten al CSE, por lo que no se tiene información sobre la totalidad de ellas. Además se pueden presentar fluctuaciones en los datos, debido al ingreso o salida de entidades de la categoría de “parauniversitaria”, ya que son calificadas de tal modo según ofrezcan diplomados o no. En cuanto a la titulación, en el año 2005 se graduaron 1.532 estudiantes, el 73,4% de ellos de centros parauniversitarios estatales y el 26,6% de establecimientos privados; en el 2006 se graduaron 1.331, lo que muestra una tendencia a la baja. Es importante realizar estudios que permitan entender las razones por las cuales esta categoría no tiene mayor demanda.

En términos generales se perciben avances en la coordinación de la educación superior para planificar su papel en el proceso desarrollo nacional y en aras de mejorar la calidad educativa, especialmente en el caso de las universidades públicas, que se benefician de una larga trayectoria y del apoyo de fondos estatales para ejecutar proyectos de investigación y extensión. En el caso de las entidades privadas y parauniversitarias, el avance en tal sentido es aún incipiente. El desafío en este campo es lograr referentes comunes, pese a los roles diferenciados que juegan los distintos tipos de instituciones de educación superior. Se requieren criterios comunes e instancias integradoras para fortalecer la calidad y la pertinencia de la enseñanza en este nivel, así como el uso de mecanismos para fomentar la equidad en el acceso.

Agenda de investigación

- Como se ha reiterado a lo largo del capítulo, la información sobre la educación superior se caracteriza por ser parcial, centrada en las universidades estatales y sin fuentes regulares y sistemáticas en las universidades privadas; muchos datos se deben generar por aproximaciones, recurriendo a diversas fuentes que presentan debilidades metodológicas. Ante estas circunstancias, sigue vigente la necesidad de obtener información sobre un conjunto de indicadores básicos en todos los centros de educación superior.
- Se requiere profundizar el estudio de las condiciones en que se ha dado la expansión de la educación superior, en particular la ampliación de la cobertura en zonas fuera de la Gran Área Metropolitana.
- Se debe investigar con más detalle el impacto que genera en la renta familiar la inversión en educación superior.
- Es necesario describir de manera más precisa el perfil del estudiante que ingresa a la educación superior universitaria y parauniversitaria, tanto pública como privada, de tal forma que puedan identificarse factores de inclusión o exclusión, tanto del sistema mismo como de los niveles educativos previos.
- Se requiere llegar a tener una definición compartida de los factores de calidad, tanto académicos como de gestión.
- Se deben reforzar los análisis sobre la demanda de la educación superior desde la perspectiva de los empleadores y del interés de los estudiantes, a fin de realizar los ajustes necesarios para garantizar la pertinencia de la oferta académica en este nivel.
- Siempre en este ámbito de la oferta educativa, conviene dilucidar si la cantidad de carreras y programas implica diversidad.
- Es preciso conocer el cambio e impacto que han generado los procesos de autoevaluación y su posterior acreditación en las diversas carreras que los han realizado, sobre todo para medir la efectividad en el aseguramiento de la calidad y el valor que agregan en términos académicos a cada programa.
- Se requieren análisis cualitativos sobre la pertinencia de los currículos, de las estrategias de enseñanza-aprendizaje y de los recursos para el aprendizaje.

- Se necesitan estudios que permitan valorar las competencias adquiridas por los profesionales graduados de distintas carreras y entidades de educación superior.
- Aún no se cuenta con información y estudios específicos para el país que midan el crecimiento y las modalidades de inserción en el ámbito nacional de la educación superior transnacional.
- Se deben investigar los factores que inciden en la baja inserción de la población estudiantil en la educación parauniversitaria.

El capítulo fue preparado por Luis Davis.

El Aporte especial fue elaborado por Fernando Ramírez y Ernesto Carazo, de la empresa Interamericana de Desarrollo.

La edición técnica del capítulo fue realizada por Leonardo Merino, con el apoyo de Karol Acón y Miguel Gutiérrez Saxe. **Se agradecen los comentarios y observaciones** de Rodrigo Arias, Leda Badilla, Alejandro Cruz, Yamileth González, Gabriel Macaya, José Andrés Masis, Leda Muñoz y Olman Segura.

La revisión de cifras la efectuó Antonella Mazzei con apoyo de Elisa Sánchez.

Se agradece el apoyo a la investigación brindado por Katherine Arias, Ingrid Fuentes, Rosa Malavassi, Pablo Valverde y Rebecca Garro.

Se agradece la información provista por el Consejo Superior de Educación, el Departamento de Estadística y el Departamento de Archivo del Conesup, el Departamento de Estadísticas del Conicit, las Divisiones Académica, de Sistemas y de Coordinación de OPES, la Dirección y el Área de Tecnologías de Información y Comunicación del

Cenat, la Dirección del Cenibiot, la Estrategia Siglo XXI, las vicerrectorías de Investigación de la UCR, la UNA, la UNED y el ITCR, el programa “Costa Rica Provee” de Procomer, el Sinaes, y todas las personas de las universidades e instituciones parauniversitarias que contestaron la encuesta sobre indicadores básicos de la educación superior realizada para el “Aporte especial”.

Los talleres de consulta se llevaron a cabo el 12 de diciembre de 2006 y el 11 de octubre de 2007 con la asistencia de: Leda Badilla, José Antonio Barquero Mora, Xiomara Cambroner, Evelyn Chen, Carlos F. Echeverría, Juan Manuel Esquivel, Ida Fallas, Astrid Fischel, Leonardo Garnier, Jose María González, Milena Grillo, Ilse Gutiérrez, Miguel Gutiérrez Saxe, Arturo Jofré, Gabriel Macaya, Jose Andrés Masís, Jose Joaquín Meléndez, Eva Cristina Meza, Rosa María Monge, Víctor Manuel Mora, Jorge Mora, Rodolfo Sánchez, María Eugenia Paniagua, Olman Ramírez, Kenneth Rivera, Ana María Rodino, Yolanda Rojas, Ángel Ruiz, Olman Segura, José Luis Torres, Eugenio Trejos, María Eugenia Venegas, Renata Villers, Jesús Ugalde, Fernando Varela e Irma Zúñiga.

Notas

- En marzo del 2008, el Ministro de Educación, en un reportaje publicado en uno de los periódicos de mayor circulación en el país, hizo un llamado a frenar la graduación de estudiantes en carreras de Educación, particularmente de maestros y maestras de primaria. Advirtió que, debido a los cambios demográficos, la matrícula escolar viene en descenso, por lo que solo se puede contratar un 25 % de los docentes que se gradúan cada año.
- La Estrategia Siglo XXI es el resultado de un diagnóstico realizado en el año 2005 como plan de medio siglo en ciencias y tecnología para el país.
- Las universidades públicas generan y facilitan información, que en su mayor parte se centraliza en OPES-Conare. En el caso de las universidades privadas no existe un organismo que concentre estos datos, pese a que el Conesup tiene la potestad de obtener la información que requiera de estas instituciones (artículos 60 y 61 del reglamento del Conesup).
- Decreto ejecutivo 5622-E, de 23 de diciembre de 1975; su autorización fue ratificada posteriormente, mediante el Transitorio II de la Ley 6693 y el acuerdo del Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada (artículo I, sesión nº 14, de 27 de octubre de 1982).
- Mediante la Ley 6693, del 27 de noviembre de 1981.
- El primer reglamento del Conesup se emitió por decreto ejecutivo, nº 14182-E, de enero de 1983. Posteriormente se le incluyeron varias reformas, mediante los decretos ejecutivo 19650-MEP (1990), 25710 (1996), 29631 (2001) y 32784 (2005).
- Otro factor que puede haber jugado un rol en el crecimiento del número de universidades es, en algunos casos, la estructura de colegios federados. En la década de los noventa se produjo una serie de afiliaciones y desafiliaciones de colegios de unas universidades a otras, o la transformación de unidades académicas en universidad independiente, como sucedió con el colegio Isaac Newton (que se desafilió de la UACA y se afilió a la UPA en 1990, y en 1996 se convirtió en la Universidad Isaac Newton), o con los colegios San Judas Tadeo y Santo Tomás de Aquino, que se unieron y conformaron la Universidad Federada en 1995.
- Población que asiste a la educación superior dividida entre la población total del país.
- Para el año 2006, la proporción de estudiantes con beca socioeconómica de la UCR constituye el 51,5% de los estudiantes, y el 9,7% tiene beca de estímulo. No es posible sumar ambos porcentajes ya que algunos estudiantes reciben los dos tipos de beca.
- Tomando en cuenta que se deben cursar como mínimo diez ciclos lectivos para una licenciatura y sin considerar el año de internados rotatorios posterior a la obtención de ese grado, y que por lo general tiene un costo más alto. El dato proviene de una consulta telefónica realizada en julio de 2007, a todas las universidades privadas que ofrecen la carrera de Medicina.
- El concepto de la calidad en educación es multidimensional; incluye aspectos relacionados con los planes de estudio, recursos, infraestructura, impacto y resultados, entre otros.
- El informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe de lesalc-Unesco, identifica tres fases de internacionalización. La primera se caracteriza principalmente por la movilidad docente-estudiantil, la segunda corresponde al establecimiento de alianzas y acuerdos que permiten estudios compartidos, dobles o triples titulaciones, en la tercera se produce la radicación e instalación de proveedores externos en el país anfitrión, sea creando la infraestructura necesaria o comprando instituciones locales (lesalc, 2007).
- El informe *Internacionalización de la educación superior: nuevos proveedores externos en Centroamérica*, del lesalc y el Csuca, menciona a la Ulatina y la Ulaicit como ejemplos de proveedores externos instalados en el país.
- La Comisión Nacional de Innovación, adscrita al Micit, fue creada por el decreto ejecutivo 33748, del 28 de febrero de 2007, por un período de seis meses.
- Las referencias que aparecen anteceditas por la letra “E” corresponden a entrevistas realizadas durante el proceso de elaboración del Informe. La información respectiva se presenta en la sección “Entrevistas”, de la Bibliografía de este capítulo.
- De acuerdo con la “metodología de evaluación del conocimiento” (KAM), del Banco Mundial.

- 17 El “Convenio para la nomenclatura de grados y títulos para la educación superior” fue firmado en octubre de 1977 y reformado en mayo de 2004.
- 18 Suscrito en setiembre de 2007 por representantes de las cuatro universidades públicas, Unire, Uccaep, Cinde, Camtic y el MEIC. El proceso fue promovido por el consejo de competitividad adscrito al MEIC en ese momento y el equipo de la Estrategia Siglo XXI actuó como facilitador.
- 19 Las universidades públicas también generan recursos propios por matrícula, donaciones y ventas de servicios, entre un 25% y un 30% de sus presupuestos, con excepción de la UNED, que genera un 37% de su presupuesto con recursos propios.
- 20 Los objetivos de Unire son: a) Defender y garantizar la libertad de enseñanza. b) Fomentar la colaboración entre las universidades privadas. c) Procurar, defender y garantizar la excelencia académica en las universidades privadas. d) Hacer valer y defender los intereses de las universidades privadas frente a entidades públicas y privadas. e) Incentivar y resguardar la ética publicitaria de las universidades privadas. f) Recibir las quejas de cualquier universidad privada por las actuaciones irregulares y antiéticas de otra y servir de mediador, conciliador, árbitro o buen componedor en estos conflictos. g) Promover que el Estado estimule la iniciativa privada en materia educacional, de conformidad con el artículo 80 de la Constitución Política.
- 21 En el 2006, de las 60 entidades registradas, 28 se consideraban activas por estar ofreciendo el pregrado de diplomado; de estas instituciones, 7 eran públicas y 21 privadas.