

378.755 7286

C. 755c

CONSEJO NACIONAL DE RECTORES

OFICINA DE PLANIFICACION DE LA EDUCACION SUPERIOR

CUARTO PLAN NACIONAL DE EDUCACION SUPERIOR
UNIVERSITARIA ESTATAL (PLANES IV)

1991 - 1995

(VERSION PRELIMINAR)

"HACIA LA EXCELENCIA ACADEMICA"



Elaborado por la Comisión
ad-hoc integrada por:
Jeanette Barrantes Fuentes
Coordinadora

Arturo Ferrer Schlager
Carlos Olivera Lahore



ESTA OBRA ES PROPIEDAD DE LA
BIBLIOTECA DEL
CONSEJO NACIONAL DE RECTORES

ACTIVO NUMERO: 5744

Setiembre de 1991

PREAMBULO

Siguiendo las disposiciones establecidas en el artículo 32 del Convenio de Coordinación firmado entre las universidades estatales, la Oficina de Planificación de la Educación Superior (OPES) presenta al Consejo Nacional de Rectores (CONARE), la versión que representa el resultado de la etapa de preparación técnica del Cuarto PLAN Nacional de Educación Superior Universitaria Estatal (PLANES IV), para el quinquenio 1991-1995.

El proceso de elaboración del PLAN comenzó cuando terminó el del PLAN anterior, tarea en la que participaron, principalmente, el director de OPES, los jefes de división y el licenciado Carlos Olivera. Posteriormente, en agosto de 1989, el CONARE acordó formar una Comisión ad-hoc con la finalidad de señalar las directrices del PLAN y de preparar la versión que ahora se presenta. Los integrantes de esta Comisión adhoc fueron los siguientes funcionarios de OPES: el licenciado Carlos Olivera, el licenciado Arturo Ferrer y, como coordinadora del grupo, Jeanette Barrantes.

Desde su inicio, las tareas de la Comisión se concentraron en la determinación de las premisas principales, sobre las cuales se prepararía el PLAN; este ejercicio requirió de un análisis de los asuntos universitarios desde un punto de vista muy amplio, integrándolos en el contexto nacional y sometiénolos a un escrutinio según la importancia, conveniencia u oportunidad que mostraron. Por este procedimiento fue posible establecer el vector principal del PLAN y el medio para dirigirse a él: la excelencia académica, como proceso permanente en lugar de una meta fija, y la coordinación interuniversitaria existente, respectivamente. La información obtenida provino de diversas fuentes:

- de los funcionarios universitarios que visitaron a la Comisión durante sus sesiones de trabajo; y de los funcionarios universitarios que recibieron la visita de la Comisión o de alguno de sus miembros.
- de publicaciones e informes de las universidades
- de la información recogida y elaborada por la OPES
- de publicaciones de otras dependencias estatales
- de conferencias y charlas programadas con este fin en las que participaron personas con una opinión importante sobre el futuro de las universidades y de su papel en la vida nacional
- de estudios y diagnósticos realizados por la propia Comisión

La información documental obtenida se encuentra en un volumen anexo, que sirve de referencia en el PLAN.

Por su contenido, el PLAN fue concebido con capacidad para servir de base o punto de partida de una discusión sana de los asuntos universitarios. Sus planteamientos se dirigen a fomentar un enfoque integral de las universidades estatales en la vida nacional y, de paso, aumentar los vínculos que han establecido entre si, alrededor del Convenio de Coordinación; todo lo que se agregue al respecto solo vendrá a beneficiarlas y a mejorar sus condiciones actuales.

Por último, debe indicarse que, por sus características especiales, el aspecto de los egresos de operación e inversión requeridos para el adecuado funcionamiento de las cuatro universidades en el quinquenio 1991-1995, se trató en un capítulo aparte. Este capítulo no se entrega en esta ocasión, esperando prudentemente los resultados de las negociaciones actuales entre el CONARE y el Poder Ejecutivo en la Comisión de Enlace, acerca del financiamiento presente y futuro de estas instituciones.

CUARTO PLAN NACIONAL DE EDUCACION SUPERIOR

(PLANES IV)

INDICE GENERAL DEL TEXTO

I. PARTE: LA UNIVERSIDAD COSTARRICENSE EN LA ULTIMA DECADA DEL SIGLO XX.

Introducción: Sentido y alcance del PLAN

1. Sentido y alcance del PLAN

- El sentido general
- El alcance del PLAN
- La estructura del PLAN
- La estrategia de acción

Capítulo I: La universidad en la sociedad: visión sistémica

- Presentación esquemática
- Amplitud del concepto de Universidad en Costa Rica

Capítulo II: La universidad y el desarrollo social y económico

- Planeamiento universitario y planificación nacional
- El parámetro del mercado de trabajo
- El instrumento básico de la coordinación
- Las ventajas
- Las estructuras de coordinación

Capítulo III: La Universidad y las perspectivas del futuro

- Los parámetros planetarios y nuestro país
- Las repercusiones en la Universidad
 - Algunas orientaciones definidas
 - Las funciones permanentes de la Universidad

Capítulo IV: Las perspectivas numéricas

- La evaluación reciente
- La evaluación previsible
- Conclusiones

II PARTE: HACIA LA EXCELENCIA ACADÉMICA

Introducción

Capítulo I: Hacia la excelencia académica en el estudiantado

- 1- El ingreso
- 2- La permanencia
- 3- La graduación

Capítulo II: Hacia la excelencia en los estudios de posgrado

Introducción

- 1- Los antecedentes
- 2- La estructura actual
- 3- Los principales problemas
 - a. Los problemas académicos
 - b. Los condicionamientos administrativos
- 4- Las propuestas del PLAN
 - a. En el plano más general
 - b. En el orden académico
 - c. En el orden administrativo

Capítulo III: *Hacia la excelencia en el profesorado*

- 1- Las características formales y la calidad académica
 - a. La edad y la antigüedad
 - b. La proporción de personal interino
 - c. La dedicación
 - d. La carga académica
 - e. Los grados y títulos
 - f. Las categorías de carrera académica
- 2- El aprovechamiento del personal académico
 - a. La distribución del profesorado
 - b. El desperdicio del personal de alto nivel
- 3- La conformación del personal académico
- 4- Capacitaciones especiales
- 5- La evaluación del profesorado

Capítulo IV: *Hacia la excelencia en la investigación*

- 1- La investigación en las universidades estatales
 - a. Planificación
 - b. Alcance
 - c. Temática
- 2- Políticas de investigación: su relación con el contexto institucional y nacional
 - a. Necesidad de explicitar las políticas universitarias de investigación
 - b. La acción gubernamental reciente en la relación con la investigación
 - c. La necesaria participación universitaria en la acción nacional
- 3- El fomento de la vocación investigadora
 - a. Aprovechamiento de los recursos humanos
 - b. Investigación e investigadores en las universidades
 - c. Condiciones e incentivos para el investigador
 - d. El despertar de la vocación investigadora

- 4- El financiamiento y la gestión de la investigación
 - a. La investigación en el presupuesto universitario
 - b. El financiamiento externo
 - c. El papel de las Fundaciones Universitarias
 - d. La gestión administrativa de la investigación
- 5- La articulación de la investigación con la sociedad
 - a. Los mecanismos de proyección y divulgación
 - b. La vinculación con el sector productivo

Capítulo V: *Hacia la excelencia en la extensión*

- a. La dimensión formal interna
 - b. La dimensión funcional externa
 - c. La dimensión política
 - d. La dimensión académica
- 2- La problemática central y las vías de solución
 - 3- La problemática concomitante
 - 4- Hacia las soluciones

Capítulo VI: *Hacia la excelencia en la organización académica*

Introducción

- 1- La organización general de la enseñanza
- 2- El papel de la dirección de las unidades académicas
- 3- La rigidez curricular
- 4- Regionalización, desconcentración, descentralización

Apéndices: *Los problemas de la homologación*

- 1.- Las transferencias de estudiantes
- 2.- La "acreditación" de las instituciones

III PARTE: EL INSTRUMENTO BASICO DE LA COORDINACION

Introducción

Capítulo I: La organización para la coordinación

- La concepción de la coordinación interuniversitaria
- El funcionamiento de la coordinación interuniversitaria

Capítulo II: Resumen de las propuestas del PLANES IV

Estudiantes:

- Sobre los problemas del ingreso
- Sobre la previsión de la matrícula
- Sobre los problemas de la Vida Universitaria en general
- Sobre los problemas relativos a la graduación

Posgrados:

- Sobre la concepción general
- Sobre los problemas académicos
- Sobre los problemas de orden administrativo

Profesorados:

- Sobre las categorías formales del personal académico
- Sobre el aprovechamiento del personal académico
- Sobre la calidad y el mejoramiento del personal académico
- Sobre la evaluación del profesorado

Investigación:

- Sobre las políticas de investigación
- Sobre la participación universitaria en la acción nacional
- Sobre el aprovechamiento de los recursos humanos
- Sobre las condiciones e incentivos
- Sobre el estímulo a las vocaciones investigadoras
- Sobre el financiamiento de la investigación universitaria
- Sobre la gestión administrativa de la investigación
- Sobre las vías de divulgación de la investigación
- Sobre la vinculación con el sector productivo

Extensión:

- Sobre la definición de la extensión universitaria
- Sobre los proyectos de extensión

Organización académicas:

- Sobre la organización general de la enseñanza
- Sobre el papel de la dirección de las unidades académicas
- Sobre la rigidez curricular
- Sobre la regionalización
- Sobre las transferencias y reconocimientos
- Sobre la idea de acreditación

Capítulo III: La organización de la implementación

- 1.- La implementación de las propuestas
- 2.- La conducción de la implementación
- 3.- La organización para los planteos de futuro

IV PLAN QUINQUENAL DE LA EDUCACION SUPERIOR COSTARRICENSE

"PLANES IV"

INTRODUCCION: SENTIDO Y ALCANCE DEL PLAN

El IV "PLAN Quinquenal de la Educación Superior" (1991-1995), que se ha elaborado en cumplimiento del artículo 32 del Convenio de Coordinación de la Educación Superior ^{1/} y del Artículo 85 de la Constitución Política ^{2/}, presenta ciertas características, producto de la experiencia adquirida en los PLANES anteriores, que lo diferencian significativamente de ellos. Son diferencias que se refieren al sentido, al alcance y al contenido temático del plan: es preciso explicarlas, porque en ellas reside la estrategia y la metodología empleadas para determinar los objetivos que en conjunto se presentan como el PLANES IV.

1/ Convenio de Coordinación de la Educación Superior, 4.12.1974: "Artículo 32: El CONARE, tomando en cuenta los lineamientos que establezca el Plan Nacional de Desarrollo vigente, preparará u n Plan Nacional de Educación Superior Universitaria Estatal (PLANES), el cual deberá estar concluido a más tardar el 30 de junio de los años divisibles entre cinco. Dicho plan cubrirá el quinquenio inmediato siguiente e incluirá tanto los egresos de operación, como los egresos de inversión que se consideren necesarios para el buen desempeño de las instituciones signatarias".

2/ Constitución Política, reforma de Junio de 1980: "Artículo 85: (....) El cuerpo encargado de la coordinación de la Educación Universitaria Estatal preparará un plan nacional para esta educación, tomando en cuenta los lineamientos que establezca el Plan Nacional de Desarrollo vigente. Ese plan deberá concluirse, a más tardar, el 30 de junio de los años divisibles entre cinco y cubrirá el quinquenio inmediato siguiente. En él se incluirán, tanto los egresos de operación como los egresos de inversión que se consideren necesarios para el buen desempeño de las instituciones mencionadas en este artículo".

El sentido general

La primera diferencia consiste en el nivel de planificación que se ha adoptado esta vez: el PLANES IV se ubica preferentemente a la altura de las orientaciones políticas globales de la Universidad estatal costarricense, más bien que en el plano de los programas y las metas pormenorizadas. En efecto:

- Por una parte, se renunció a plantear un conjunto de objetivos y metas precisas para que después cada Universidad los incluyera en sus respectivos planes: porque una "supraplanificación" imperativa de este tipo significaría invadir la esfera de responsabilidad de cada institución, y técnicamente sería vana e ilusoria, dada la amplitud de aspectos particulares e institucionales involucrados;
- Por otro lado, el PLAN tampoco se limita a recopilar o a colacionar cuatro planes individuales pre existentes. Por lo contrario, se elaboró como una unidad, bajo la responsabilidad de la OPES, antes de que las instituciones miembros del CONARE hubieran formulado cada una su plan.

De este modo, el PLANES IV contiene esencialmente las grandes direcciones o "vectores" que, establecidos de común acuerdo mediante mecanismos de concertación, han de guiar en el próximo quinquenio, con claridad pero sin rigideces, el desarrollo conjunto de las instituciones universitarias estatales.

Esta concepción del PLAN de la Educación Superior como un marco o encuadre general -inspiración para todos más bien que reglamento para nadie- ofrece varias ventajas:

- permite presentar al país en general y a las autoridades del gobierno un cuadro o perspectiva coherente de la contribución que nuestras instituciones se proponen aportar al desarrollo y bienestar de toda la sociedad costarricense en la última década del siglo;
- provee por lo tanto la justificación racional de los recursos tanto presupuestarios como de otra índole que las autoridades del país deben inscribir en las decisiones gubernamentales para hacer posible la actividad universitaria durante el quinquenio;

- suministra a los organismos de planeamiento y de decisión de cada Universidad un marco de referencia esencial para la tarea de ubicar, dimensionar y coordinar sus respectivos programas de acción para el quinquenio;
- facilita a los propios universitarios la cabal comprensión del lugar y el valor de sus aportes individuales a la acción universitaria de conjunto y en general al desarrollo del país;
- establece los fundamentos de la coordinación de las cuatro universidades estatales como medio para mantenerse informadas acerca de sí mismas y de las otras, como instrumento para el desarrollo institucional y como encuadre básico de proyectos interinstitucionales en gran escala.

Para que el presente documento pudiera llenar estos propósitos, debía presentarse bajo forma fácilmente legible, y por lo tanto relativamente breve y libre en lo posible de tecnicismos: así se ha intentado hacer. Los detalles técnicos y los razonamientos complejos, en la medida en que son útiles para los especialistas, se añaden en forma de anexos o documentos complementarios.

El alcance del PLAN

Esta forma de elaborar el PLANES IV se apoya desde luego en una concepción definida de lo que debe ser la planificación en el contexto universitario costarricense. Sin necesidad de entrar en detalles, bastará decir que el hecho de llegar a una decisión y a un documento común no significa en modo alguno que las cuatro instituciones involucradas deberán hacer las mismas cosas. Por lo contrario, significa que se han puesto de acuerdo para que los cuatro distintos conjuntos de acciones, realizadas en el marco de las respectivas autonomías, se complementen como componentes de un mismo servicio integral al país.

La misma concepción básica implica también que el PLANES IV no agota la función ni los procesos de la planificación universitaria, la cual es por naturaleza una actividad permanente. Constituye, sí, un "tiempo fuerte" de la planificación; pero sus contenidos y determinaciones son intrínsecamente susceptibles de modificación en el transcurso de los cinco años de vigencia del PLAN, según lo que pueda aconsejar la actividad misma de planificación permanente en vista de la manera como vaya evolucionando la situación total.

Por lo demás, los planteos de futuro contenidos en PLANES IV expresan según los casos diferentes niveles de consenso entre las cuatro instituciones participantes. Dichos niveles pueden distinguirse así:

- unas pocas veces esos planteos podrán ser adoptados como verdaderas decisiones de conjunto, y hasta "proyectos" interuniversitarios, que las cuatro instituciones se comprometen a cumplir;
- otras veces se trata más bien de orientaciones o incluso de simples aspiraciones que cada institución (así se espera) procurará reflejar en sus planes particulares;
- en ciertos casos son acuerdos de principio que, para poder traducirse en hechos en algún momento de los cinco años, exigen mayor estudio y elaboración, y por lo tanto demandan el funcionamiento de comisiones permanentes de aplicación;
- en fin, en la mayoría de los casos lo que se plantea son problemas que hay consenso en reconocer, pero que no se está todavía en condiciones de resolver; la decisión en estos casos consiste precisamente en establecer mecanismos conjuntos (o en aprovechar los existentes) para el estudio de esos problemas, a fin de que en el transcurso del quinquenio se puedan ir resolviendo de común acuerdo.

La estructura del PLAN

El cambio más evidente de PLANES IV con respecto a los planes precedentes es el que concierne a su estructura temática.

Las grandes líneas o directrices orientadoras de que, como se ha dicho, consta esencialmente el PLAN, reposan por supuesto sobre el entendido de que las Universidades están obligadas en último término a responder a las necesidades nacionales a mediano y largo plazo. Pero en un PLAN de acción no basta con formular tal respuesta en términos retóricos o utópicos, sino con un sentido realista: es decir, basándose en lo que las Universidades -en conjunto y por separado- son capaces concretamente de hacer, y teniendo muy en cuenta la experiencia acumulada.

Experiencia que abarca no sólo las capacidades demostradas de acción, sino también las rigideces que de hecho limitan sus posibilidades. Por todo ello, la temática concreta del PLAN va precedida de una Primera Parte que hace las veces de "telón de fondo", donde se expone una visión de las Universidades costarricenses frente a la última década del siglo XX.

Ahora bien, esta perspectiva realista, concreta e históricamente situada, no se compagina con una estructura temática fundada en la distinción tradicional entre las "funciones" analíticamente distinguibles de docencia, investigación y extensión (o acción social) - con la "administración" como una cuarta función separada-. En efecto, la actividad universitaria cotidiana atraviesa y hasta borra constantemente los límites entre esas distinciones abstractas: por ejemplo, en cada acción docente está inextricablemente implicada la administración, casi siempre lo está también la investigación, y frecuentemente la extensión; en tanto que entre una acción docente y otra no hay casi nunca nada en común -salvo el nombre de "docencia"-.

Por lo demás, las Universidades no se articulan internamente según aquellas funciones teóricas, sino principalmente de acuerdo con las áreas disciplinarias a las que se dedica cada unidad (facultad, escuela, departamento, instituto...) Pero estas áreas y subáreas, por su excesiva diversidad, tampoco servirían para trazar un marco general como el que se pretende.

De allí entonces que para establecer una gran estructura orientadora en este PLAN se haya preferido guiarse más bien por la problemática concreta que enfrentan nuestras instituciones en la época actual; agrupando y ordenando esos desafíos de acuerdo con unos pocos grandes planteos de política universitaria que en gran medida son compartidos hoy por todo el mundo académico latinoamericano, y aún de otras latitudes.

Esos planteos globales conciernen por una parte a la democratización de la educación superior, como gran aspiración difusa vinculada tanto con el movimiento de ascenso social como con la necesidad de descubrir y aprovechar todos los talentos de que potencialmente dispone el país. Por otro lado, una insatisfacción marcada pero también imprecisa con los resultados de la educación en general y de la muy cara enseñanza superior en particular, se traduce en un fuerte reclamo de excelencia académica, de mejora en la calidad de los frutos de la Universidad.

Por último, en un país tan pequeño como Costa Rica, la existencia de cuatro Universidades estatales autónomas sugiere la conveniencia y hasta la urgencia de reforzar la coordinación y la concertación operativa entre ellas, como inicio de una marcha decidida hacia la conformación de un verdadero sistema universitario.

Entre estos tres planteos, el eje o preocupación principal alrededor de la cual se han agrupado y ordenado los problemas del PLANES IV es LA EXCELENCIA ACADEMICA, valorada no sólo según criterios internos de calidad, sino también como la capacidad de dar externamente respuestas eficaces a los problemas y perspectivas de una sociedad en desarrollo. Los otros dos grandes temas se subordinan a éste: el de la coordinación, porque evidentemente es un planteo instrumental aunque esencialísimo; y el de la democratización, porque es una cuestión en sí misma ambigua, muy difícil de definir y propensa a interpretaciones discordantes, a menos justamente que se la aborde de consuno con la exigencia de alta calidad académica.

Por lo demás, este problema profundo de la calidad coincide con la preocupación nacional, muy puesta en evidencia recientemente, por la calidad de la educación en general: viene a dar una dimensión de integralidad al esfuerzo por levantar el rendimiento estudiantil en los niveles de la educación primaria y media, principalmente por medio de pruebas y exámenes nacionales.

Así pues, teniendo como ángulo de visión la preocupación por el progreso hacia la excelencia académica en la perspectiva de este fin de siglo, la Parte Segunda del plan se articula en seis capítulos. Comienza por la problemática relativa a los estudiantes, analizada en las tres etapas del ingreso, la permanencia (con sus problemas académicos y de "vida universitaria") y la graduación. Esta perspectiva se prolonga con lo referente a los estudios de posgrado, para pasar inmediatamente a los problemas que afectan al personal académico, o "profesorado universitario". Se entra luego en los planteos concernientes a la investigación y a la extensión, y se concluye con una nueva visión de los problemas de organización académica.

Ahora bien, el instrumento indispensable para la concreción de acciones efectivas relativas a estos problemas es el refuerzo de la coordinación interuniversitaria existente (convenios, órganos, mecanismos, etc.) así como la articulación de nuevos tipos de coordinación o concertación con otros círculos de la actividad educativa y universitaria nacional. Todo ello, referido en concreto a los planteos de la parte anterior y llevado finalmente al nivel de la gran política y estrategia universitaria, es lo que se contiene en la Parte Tercera.

Dentro de esta gran estructura de base la búsqueda de la excelencia académica y la concertación interinstitucional el PLANES IV va explorando la temática universitaria actual de Costa Rica, y proponiendo respuestas y soluciones, o líneas de acción hacia ellas.

* La exploración -si se quiere, el "diagnóstico", en términos usuales- se basa en la información citada al final del documento: datos, análisis e informes de las cuatro Universidades del Estado, de la propia búsqueda de la Comisión redactora, y de reuniones y consultas celebradas con funcionarios universitarios, con miembros de la OPES y con personalidades destacadas en los ambientes académicos y políticos del país.

* Sus conclusiones, en cambio, forman el sustento principal de las respuestas o vías de solución que constituyen propiamente el PLAN. Un resumen de todas ellas se encontrará en la Parte Tercera, a modo de recapitulación de lo expuesto anteriormente y como basamento de los planteos finales relativos a la coordinación.

Por último, las previsiones financieras ocupan las páginas finales del PLAN.

La estrategia de acción

Si entendemos por "estrategia" el arte de disponer las fuerzas para lograr el máximo efecto dando la lucha donde y cuando a uno le conviene, lo primero que debe tenerse claro es cuál sea ese efecto, objetivo o finalidad global.

Como se ha dicho desde el comienzo, la pretensión principal del PLANES IV es lograr que las Universidades estatales emprendan una marcha conjunta hacia un futuro de cambio mundial y nacional, articulando y aprovechando bien los recursos previsibles; y no solamente, como ha podido creerse a veces, luchar juntos por alcanzar el máximo de fondos presupuestarios, para luego de repartidos seguir cada una por su lado trabajando con lo que le haya tocado.

En otras palabras, se trata de poner en primer plano la responsabilidad conjunta hacia el país, más bien que la responsabilidad individual hacia la propia institución: ofrecer a los estudiantes un panorama coherente de ofertas de formación, ofrecer a la nación un programa pertinente de investigación, ofrecer a la sociedad colaboraciones diversas bajo una concepción de la extensión. La antigua perspectiva de competición, de ver cuál Universidad consigue más o se luce más a costa de las otras, refleja una mentalidad inmadura que no tiene cabida frente al desafío de la modernidad y del futuro.

Por ello la estrategia del PLANES IV, en sus varias dimensiones, se apoya sobre los conceptos definidos que se han expuesto en párrafos anteriores con relación al sentido, al alcance, al contenido y a la instrumentación del PLAN.

Es una estrategia de orientación del movimiento conjunto, de acicate de las voluntades individuales hacia los logros comunes; donde incluso los esfuerzos de cada institución por superar a las otras se inspiren en el deseo de servir mejor al país. Una estrategia de unidad más que de competencia, de integración más que de suma.

Es una estrategia de búsqueda más que de logros prefijados: búsqueda permanente y organizada de metas, acciones e instrumentos comunes, mientras se avanza en un universo generador también permanente de incertidumbres, donde las "metas" prefijadas pierden sentido muy pronto pero donde la voluntad común encontrará siempre nuevos pasos concretos que dar según la orientación fundamental.

Es una estrategia de concentración sobre cierto número de problemas concretos que afectan a los estudiantes y a todos los universitarios en su aspiración a la excelencia, en vez de un recorrido superficial y rutinario de todos los elementos y dimensiones que teóricamente componen la Universidad.

Es una estrategia de desarrollo conceptual y organizativo en visión de futuro, más bien que de arreglo o corrección de las deficiencias pasadas. Las meras correcciones, cuando se logran, ya están de nuevo atrasadas; mientras que los planteos de futuro incluyen necesariamente la superación de las deficiencias en lo que vale la pena atenderlas.

Es, finalmente, una estrategia realista de aprovechamiento de lo que hay, de utilización a fondo y de común acuerdo de lo que las Universidades tienen ya, más bien que de reclamo de lo que no se tiene como excusa para no avanzar. Particularmente, se trata de utilizar los mecanismos e instrumentos de coordinación que ya existen, para generar nuevas y más eficaces formas de concertación y colaboración.

Y por lo tanto, es una estrategia basada en la convicción de que mucho es lo que se puede hacer con el mismo volumen de recursos y de que haciéndolo así, se lograrán atraer más recursos: éstos siguen a las ideas, y no al revés.

Esto equivale a decir que el PLANES IV no es un PLAN caro. Las previsiones financieras que se incluyen, elaboradas con sentido realista y principalmente según parámetros externos a la Universidad, no abrigan ilusiones acerca de dramáticos aumentos presupuestarios que nada permite prever.

Justamente allí está el desafío del porvenir cercano al que responde este PLAN. No se trata necesariamente de hacer más, o de gastar más: lo que se intenta es hacer "mejor" - nuevos modos de hacer, con mayor eficacia, a partir de un ahondar de la reflexión sobre lo que ahora se hace y sobre lo que el futuro exige hacer.

De allí que la "estrategia" del PLAN, como se podrá ver en sus distintos capítulos, puede resumirse en pocas palabras: pensar, replantear, y concertarse para actuar. Primero pensar a fondo, para luego replantear integralmente, y poder entonces actuar concertadamente.

PARTE I

LA UNIVERSIDAD COSTARRICENSE EN LA ÚLTIMA DÉCADA DEL SIGLO XX

El presente IV PLAN QUINQUENAL DE LA EDUCACION SUPERIOR de Costa Rica se apoya en una concepción o modelo teórico general, de base sistémica, acerca de la ubicación y el papel de las instituciones universitarias en la sociedad nacional (Capítulo I).

Este modo de concebir la vinculación general entre la Universidad y la sociedad permite por una parte precisar la relación especial entre la planificación universitaria y los planes nacionales de desarrollo, así como definir su papel frente a la cuestión del trabajo y el empleo (Capítulo II); y por otra, da fundamento a la perspectiva de futuro que debería orientar la acción concertada de las Universidades en vista de las tendencias de la sociedad nacional y del contexto mundial al iniciarse la última década del siglo XX (Capítulo III).

En fin, para responder a esa necesidad de acción conjunta se cuenta ya con una experiencia y una organización de coordinación universitaria, que deberá ponerse a funcionar dentro de esa nueva perspectiva (Capítulo IV).

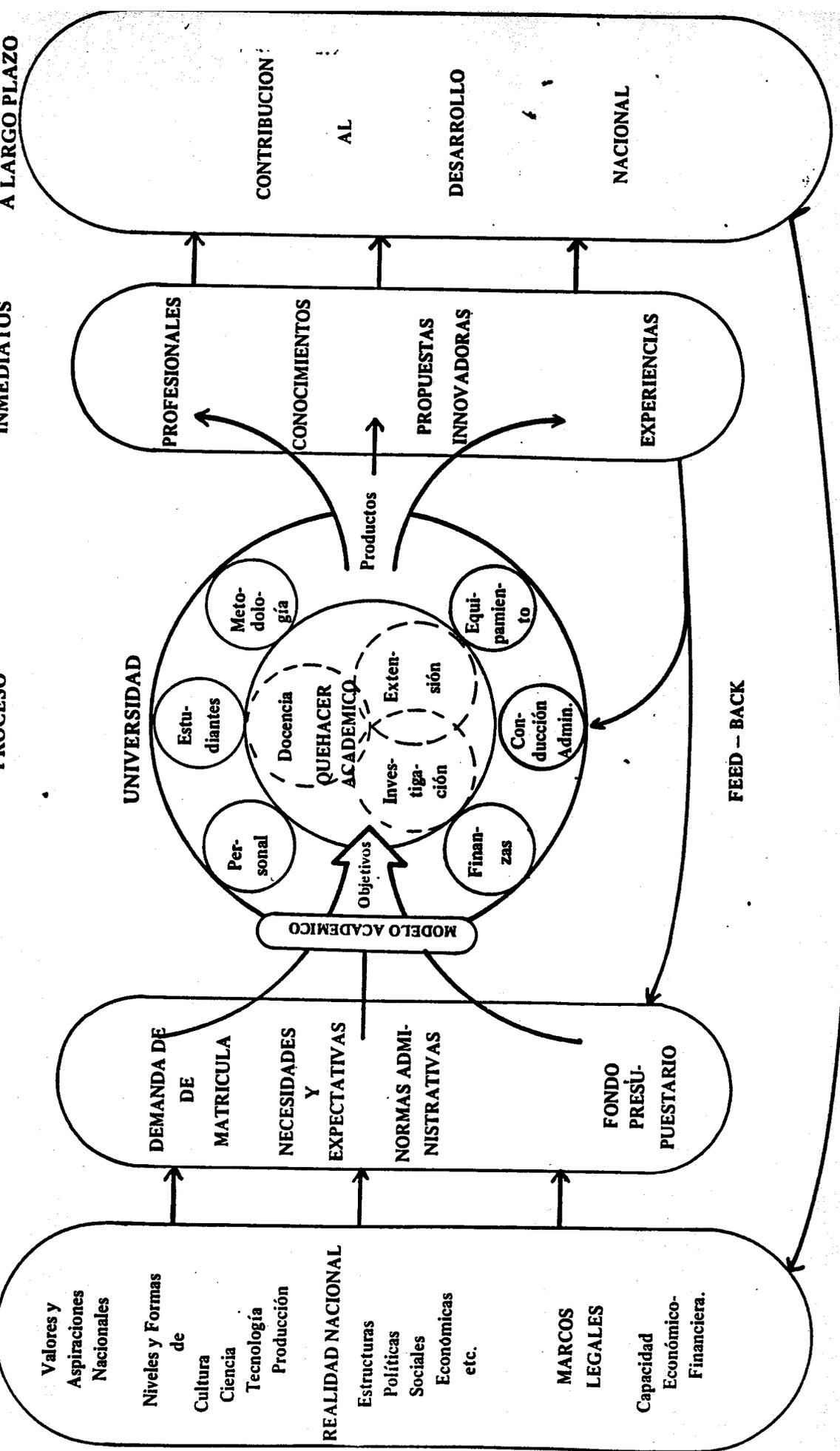
**VISION SISTEMICA
DEL PAPEL DE LA UNIVERSIDAD
PROCESO**

**Esquema 1
EFECTOS
A LARGO PLAZO**

**RESULTADOS
INMEDIATOS**

INSUMOS

CONTEXTO



CAPITULO I

LA UNIVERSIDAD EN LA SOCIEDAD: VISION SISTEMICA

En los "PLANES" anteriores no aparece explícita la concepción orgánica de las relaciones entre Universidad y Sociedad que servía de trasfondo a la planificación de la educación superior. Al cabo de quince años, creemos indispensable sustentar expresamente este ejercicio quinquenal en por lo menos un mínimo de bases teóricas.

Con todo, a fin de no caer en disquisiciones teóricas superfluas, se ha preferido presentar el modelo general o visión global del papel de la Universidad bajo la forma del diagrama adjunto, de modo que se pueda abreviar la explicación.

Presentación esquemática

En el plano más general, esta concepción -reflejada en las cinco partes que componen el esquema - significa sencillamente que:

- el quehacer universitario se inserta conscientemente en el contexto socio-cultural total, que es su macrosistema;
- la vinculación entre la Universidad y su ambiente se da explícitamente a través de los insumos diversos que aquélla recibe de la sociedad;
- la universidad como "sistema" utiliza dichos insumos en los varios procesos que lleva a cabo, en cumplimiento de sus fines, dentro de sus propias estructuras;
- como resultado de tales procesos, la Universidad entrega a la sociedad ciertos productos específicos; con la intención de que
- éstos se traduzcan en efectos positivos sobre el desarrollo del país;

...con lo cual cambia el contexto inicial, modificándose por tanto los insumos y el proceso vuelve a empezar.

El circuito así esbozado funciona permanentemente, y por ello exige a la Universidad (en nuestro caso, al conjunto universitario nacional) realizar periódicamente ajustes y replanteos de su acción: una de cuyas formas principales es precisamente la planificación quinquenal.

Nota Especial:

Amplitud del concepto de "Universidad" en Costa Rica

Antes de concluir esta sección sobre la visión general de "la Universidad" en Costa Rica, es indispensable recordar que por primera vez al comenzar un "PLAN de la Educación Superior", el panorama universitario costarricense incluye toda una serie de instituciones de carácter privado oficialmente reconocidas como Universidades.

Para los efectos de la descripción sistémica que antecede, estas instituciones calzan perfectamente en el mismo marco. No será así, con todo, cuando se trate de aplicar este marco a la elaboración de un Plan Quinquenal, puesto que el concepto mismo de Plan implica alguna suerte de instancia superior a todas las instituciones participantes: y esa instancia, que es el CONARE para las universidades estatales, brilla por su ausencia en cuanto a las privadas (el CONESUP, aunque haya sido creado por iniciativa del CONARE, es solamente un mecanismo de control de legalidad, no de concertación). Y mucho menos hay nada que las abarque a todas, estatales y privadas.

Desde un punto de vista estrictamente racional, esta situación es claramente insatisfactoria. Todas las Universidades, estatales o no, coordinadas o no, configuran sin embargo, a los ojos del público, un solo conjunto - o por lo menos un solo agregado - de ofertas de educación superior, destinado a satisfacer el mismo nivel de necesidades formativas, con un personal docente de idéntico origen y muchas veces compartido.

Pero la falta total de coordinación, no sólo entre las universidades estatales y las privadas, sino también de éstas entre sí, amenaza confundir la necesaria y conveniente libertad de enseñanza con una suerte de anarquía malgastadora de recursos escasos (recursos académicos, no sólo financieros); en tanto que el estudiantado potencial carece de guía para la importantísima decisión de escoger una institución y una carrera, y el público en general no tiene garantías suficientes en cuanto a la calidad del servicio ofrecido de manera tan dispersa.

En las circunstancias actuales, el PLANES IV no está en capacidad de plantear el remedio a esta situación. Pero ya desde estos enfoques iniciales se propone postular algún tipo de mecanismos de contacto y de diálogo que permitan ponerse en marcha hacia el grado deseable de coordinación.



CAPITULO II

LA UNIVERSIDAD Y EL DESARROLLO SOCIAL Y ECONOMICO

Planeamiento universitario y planificación nacional

Todo el mundo está de acuerdo en que las actividades de la Universidad, aparte de su valor académico, constituyen uno de los componentes esenciales del desarrollo social y económico. Pero ¿por qué vías puede o debe concretarse esta relación?

En la actualidad, la respuesta a esta pregunta acude normalmente al concepto de planificación: planificación nacional, planeamiento universitario. Pero entonces se plantea el interrogante principal: ¿qué sentido preciso puede tener la relación entre ambas planificaciones?

Idealmente, pues, la relación entre la planificación nacional y la universitaria debiera ser una de colaboración, de tal forma que cada institución -el Ministerio de Planificación y la Universidad- aportara aquello en lo que es capaz: la visión "macropolítica" de corto y mediano plazo en el primer caso, y la prospectiva (también "macro") científica y cultural a mediano y largo plazo en el segundo.

En lo concreto, este PLANES IV propone que el MIDEPLAN tenga una presencia activa en el grupo permanente de prospectiva que se postula luego (en el Capítulo III). Por otra parte, deben explotarse sistemáticamente las posibilidades de una institución ya existente como es la Comisión de Enlace, donde ya están presentes el Ministro de Planificación y el de Educación junto a los Rectores de las Universidades estatales. Este organismo, que lamentablemente agota su potencial en permanente búsqueda de financiamiento para la Educación Superior, debería constituirse en el ligamento de máximo nivel para la armonización, hasta donde sea posible, de las perspectivas de formación de recursos humanos a todos los niveles (el escolar y el universitario) con la percepción estatal de las necesidades nacionales en esta materia.

El parámetro del "mercado de trabajo"

La otra manera frecuentemente invocada de vincular el desarrollo y la planificación universitaria con el desenvolvimiento de la sociedad circundante es el recurso al concepto del mercado de trabajo: es decir, a la previsión cuantificada de la cantidad de nuevos profesionales universitarios que "serán necesarios" en un horizonte temporal dado.

Ahora bien, el problema es que en realidad, por "profesionales necesarios" se suele entender el número de los que se supone conseguirán empleo, dado un determinado ritmo de crecimiento y evolución de la economía nacional: la universidad, se nos dice, debiera ajustar las ofertas y los cupos de carreras a esa previsión de la situación futura del empleo.

Y una de las consecuencias que suelen sacarse de tales ejercicios es la condena de la llamada duplicación de las carreras ofrecidas por distintas universidades o por distintas sedes de la misma universidad. Aquí lo sobreentendido es que tales duplicaciones son algo superfluo, y por lo tanto significan un derroche de los escasos recursos a disposición de las universidades.

Detrás de estos conceptos y razonamientos se encuentran en realidad varios equívocos y medias verdades, provenientes del origen estrechamente economicista de este orden de pensamiento.

Así, una primera confusión consiste en identificar "trabajo" con "empleo". Si bien es casi universalmente aceptado que quien ha gozado del privilegio relativamente escaso de cursar una carrera universitaria tiene la obligación moral de utilizar su capacidad en forma productiva para la sociedad, esto no implica que forzosamente ese trabajo productivo deba consistir en un "empleo" en que el profesional esté sometido a un empleador. Por lo menos en una sociedad libre, la mayoría -si no la totalidad- de las carreras profesionales implican la posibilidad de trabajar por cuenta propia o en socio autónomo con otros: precisamente por eso son carreras profesionales, y no meramente técnicas.

Ahora bien, esto implica a su vez que aunque los empleos en una línea dada estén limitados por la situación de la economía, o por prácticas restrictivas de diverso origen, siempre o casi siempre es posible el trabajo productivo (si se quiere, el "autoempleo"). En otros términos, el "mercado de trabajo" es un concepto más amplio que el de "mercado de empleo", pese a la incorrecta identificación que suele hacerse entre ellos.

(Podría discutirse si esto se aplica también a ciertas carreras que, aunque actualmente se dictan en la Universidad, están por esencia destinadas a servir de auxiliares a otras: el mejor ejemplo es quizás el "secretariado profesional". Pero aun aquí, es posible por ejemplo establecer una empresa autónoma de servicios secretariales...)

Llevando este razonamiento al límite, se ha llegado incluso a afirmar, por una parte, que en el mundo actual y previsible habrá siempre y necesariamente un porcentaje bastante alto de desempleo, incluso (y quizás sobre todo) entre los graduados universitarios; y por otra, que en consecuencia toda formación universitaria debe incluir algo así como una "preparación para el desempleo" - para el desempleo útil, eso sí, y posiblemente sostenido por la comunidad para fines no "económicos" en sentido estricto.

En todo caso, la teoría que pretende limitar la oferta de las Universidades a las previsiones del mercado de empleo para sus graduados tiene fallas muy evidentes. En primer lugar, hay un alto número de carreras (en realidad, casi todas las que hace siglos dieron origen a la Universidad) donde la "necesidad" o la "cantidad de empleo" no puede en absoluto determinarse, o más bien, es un concepto carente de sentido: ¿quién podría decir cuántos filósofos, escritores, músicos, etc., "necesita" la sociedad?

En segundo término, aún en el caso de las profesiones más directamente vinculadas con la economía, o cada vez más absorbidas monopolísticamente por el Estado (como la educación o la medicina), las previsiones cuantitativas dejan amplio margen para el error de cálculo, como ha sido evidente en nuestro país; y como sucedió hace décadas en los países de la O.C.D.E., a pesar de sus recursos inmensamente mayores y de haber utilizado conceptos más amplios que el de mercado, como son los de "mano de obra" y de "recursos humanos".

Estos errores son muy comprensibles, pues se deben a dos causas principales. La primera es que se deja la estimación a los propios profesionales de la especialidad, que normalmente no están técnicamente capacitados para tales cálculos, y por otro lado sienten inconscientemente temor ante el aumento del número de competidores. La segunda, que atañe sobre todo a las profesiones "nacionalizadas", consiste en que se calcula el número de puestos que el Estado podrá financiar con sus presupuestos crónicamente deficitarios, y no la cantidad de profesionales activos que la población de veras necesitaría tener a su servicio.

Por último, y más profundamente, dicha teoría falla porque no tiene en cuenta varias realidades humanas fundamentales. Por ejemplo:

- primero, la capacidad de "transferencia" de saberes y habilidades entre una ocupación y otra; capacidad que confiere o debe conferir toda buena formación superior, y cuya realidad se pone de manifiesto en cualquier buen censo de empleo, como una discordancia formal entre los diplomas de muchas personas y los puestos que desempeñan^{1/};

- segundo, la variación o por lo menos la modulación de la carrera original que con tanta frecuencia se da a lo largo de la vida profesional, ya sea por vía de "especializaciones" formales, por cambio en los intereses, o simplemente por las ocasiones de cambiar de camino que se van presentando en la vida;

- y tercero, los rápidos cambios que las nuevas tecnologías acarrearán en la composición de las ocupaciones profesionales: nuevas profesiones y especialidades que comienzan por ser practicadas por antiguos profesionales de otras carreras, y que no podrían surgir si sólo existiera el número exacto de profesionales correspondientes al "empleo"... Pero esta consideración de futuro será desarrollada en el capítulo restante de esta I Parte.

En resumen, el "maltusianismo" universitario no tiene sustentación racional. Lo cual no quiere decir que la universidad no deba establecer prioridades, metas numéricas y hasta cupos, aunque sólo fuera porque sus recursos (tanto financieros como académicos) no son indefinidamente extensibles. Pero sí significa que la demanda social e individual, si bien debe ser ilustrada y orientada mediante información oportuna, merece por lo menos tanta atención como los cálculos siempre falibles de "recursos humanos" y sobre todo de "mercado de trabajo".

Dicho de otro modo, no hay derecho de ahogar vocaciones, de privar arbitrariamente a un estudiante de la carrera que tiene capacidad y voluntad de cursar, simplemente porque nos parece que ya hay "suficientes" graduados en la especialidad. Este es un aspecto de la democratización de la enseñanza superior al que no siempre se presta suficiente atención, pero que es medular para la integralidad del concepto.

Sabido es que muchos Colegios Profesionales pretenden reemplazar esta discordancia natural por una total rigidez y estrictas limitaciones; cosa que por fortuna no logran totalmente en el sector privado, que se convierte así en el único terreno abierto al progreso.

Claro está que esta decidida sustentación de la libertad de elección implica como contrapartida, de parte de la Universidad, la existencia, la actualización y la difusión más amplia posible de información sólida acerca del porvenir previsible de las carreras y las profesiones; pues sin tal información, la libertad pregonada no sería más que un juego del capricho y del azar. Pero información no es lo mismo que limitación compulsiva.

La planificación universitaria se ve aquí obligada a trazar cuidadosamente su curso entre los escollos opuestos de la imprevisión y la imposición. Para lo cual -como se plantea en este plan- su guía principal habrá de ser la preocupación por la excelencia del quehacer académico. En efecto, una formación de alta calidad no será nunca inútil para el estudiante, aunque los "empleos" específicos no abunden; y por otra parte, la misma exigencia de calidad servirá para eliminar a los que no tienen condiciones suficientes pese a sus ilusiones. Pero difícilmente esa formación será de alta calidad si no se plantea en conexión con una visión prospectiva de las necesidades y conveniencias de la sociedad.

Son estas perspectivas del futuro próximo (pero no simplemente inmediato) las que debemos ahora sintetizar a fin de ubicarlas como trasfondo de las grandes directrices del PLAN.

El instrumento básico de la coordinación

El cumplimiento de las funciones antedichas por parte de las Universidades estatales tomadas como conjunto es una aspiración factible en la medida en que efectivamente funcionen como conjunto, o sea, con algún grado de concertación, de entendimiento, de colaboración, de consenso acerca de los parámetros básicos de la acción académica: lo que para facilidad de la expresión vamos a llamar coordinación.

En este sentido, el Convenio de Coordinación de la Educación Superior Universitaria Estatal, después de dieciséis años de haber sido suscrito en su primera versión, permanece como la piedra angular sobre la que se asienta el trabajo conjunto de estas instituciones.

El grado alcanzado de trabajo conjunto, en casi todos los campos del quehacer académico, ha sido posible en lo concreto gracias a una serie de organismos, órganos y mecanismos, que por sí mismos constituyen un fruto del esfuerzo dirigido a la concertación. Sin embargo, esta actividad coordinadora, así como sus resultados, pasan sin ser percibidos en su verdadera dimensión por el público en general e incluso por muchos universitarios.

Por eso, la elaboración de este IV Plan Nacional de la Educación Superior es una excelente oportunidad para describir y dar a conocer el conjunto articulado de elementos dedicados a reunir en un solo haz los esfuerzos nacionales en este nivel de la educación, la ciencia y la cultura; y desde luego, para plantear propuestas y recomendaciones apropiadas para mejorar esta línea fundamental de acción.

Las ventajas

Entendida en el sentido amplio que se acaba de indicar, la coordinación interuniversitaria es el medio principal para la marcha hacia la excelencia académica. En efecto, abre nuevos horizontes a la planificación universitaria en todo los planos de la acción:

- sirve como el medio más eficaz de información mutua, retroalimentando a las instituciones acerca de los resultados de su acción, desde un enfoque de conjunto que les permite apreciar el impacto de su funcionamiento;
- permite aproximarse a los problemas particulares de las universidades de manera metódica y desde una perspectiva de colaboración mutua, acelerando el proceso de solución;
- facilita la identificación de las áreas de interés común a todas las instituciones, así como el reconocimiento de las ventajas comparativas de cada una, como importante ayuda para reorientar constantemente su acción;
- agiliza la elaboración y la ejecución de proyectos interinstitucionales, inclusive los de financiación externa, aprovechando los órganos y mecanismos de concertación existentes;
- les permite presentarse ante las autoridades y ante el público (el pueblo que las sostiene) como una respuesta global y articulada a sus necesidades y problemas de este nivel;
- en fin, otorga a las Universidades un alto grado de cohesión en las negociaciones que las afectan conjuntamente.

Por todo ello, la organización de las universidades estatales para la coordinación constituye un instrumento fundamental de implementación de las acciones dirigidas a la excelencia académica.

Complementariamente, debe destacarse que la actividad coordinadora no implica para las universidades ninguna erogación mayor: más bien representa una oportunidad de primer orden para aprovechar más eficaz y eficientemente los recursos disponibles.

estructuras de coordinación

La organización de la coordinación que se creó originalmente en el Convenio de Coordinación y se fue desarrollando posteriormente puede describirse agrupando sus elementos en tres planos: los organismos provenientes directamente del Convenio, el marco jurídico elaborado a su alrededor, y los órganos, instrumentos y procedimientos adicionales.

La descripción que sigue se apoya para su comprensión en los cuadros que acompañan. Tiene fundamento en el diagnóstico realizado por la OPES con este propósito, el cual puede verse en anexo al ANI.

Los organismos creados por el Convenio en su primer capítulo (artículos 1, 2 y 4) son el Consejo Nacional de Rectores (CONARE), la Oficina de Planificación de la Educación Superior (OPES) como su órgano técnico, el CONARE ampliado, y la Comisión de Enlace con el Poder Ejecutivo. En el Cuadro 3.1 se han sintetizado las disposiciones del Convenio relativas a la integración y las funciones de cada uno de estos organismos.

El marco jurídico de este conjunto de organismos se fundamenta en varios artículos de la Constitución Política, así como en algunas leyes y decretos, y se ha desarrollado por iniciativa del CONARE en forma de convenios, acuerdos y otros actos. El "Resumen de acuerdos del Consejo Nacional de Rectores" registra esas disposiciones.

El ordenamiento jurídico resultante comprende normas que para su inteligencia pueden distribuirse en tres planos:

el organizativo básico, que otorga capacidad jurídica a las instituciones y organismos participantes y señala directrices para la labor de coordinación;

el académico, en que se definen componentes y parámetros fundamentales del quehacer universitario sustancial;

y el financiero, que determina procedimientos y asigna funciones a distintos organismos en el proceso conducente a fijar el monto anual que el Gobierno destinará a las Universidades.

Los elementos principales de este marco jurídico se sintetizan en el cuadro 3.2.

**ORGANISMOS ENCARGADOS DE LA COORDINACION ENTRE LAS UNIVERSIDADES ESTATALES
INTEGRACION Y FUNCIONES**

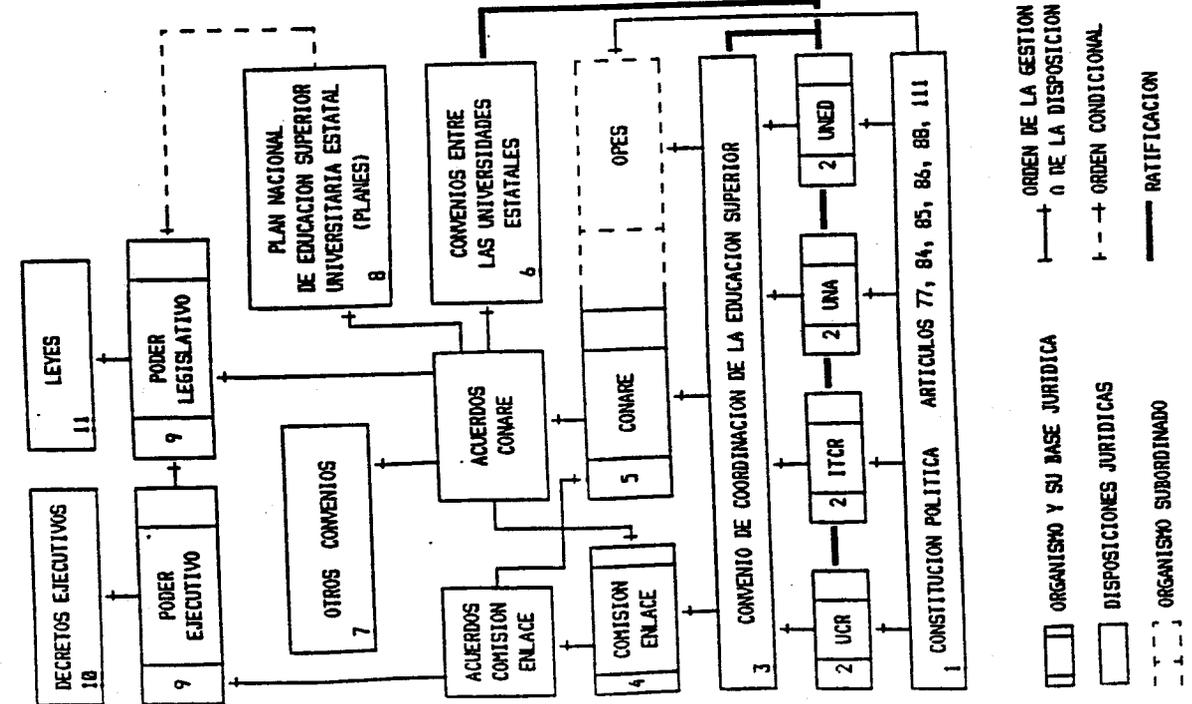
<u>ORGANISMO</u>	<u>INTEGRACION</u>	<u>FUNCIONES</u>
Comisión de Enlace	Miembros de Consejo Nacional de Rectores y los Ministros de Educación Pública, Hacienda, Planificación y Política Económica y, de Ciencia y Tecnología	Promover la creación de rentas para el conjunto de universidades estatales; coordinar las relaciones de estas instituciones con el Poder Ejecutivo y comunicar al CONARE lo que considere pertinente incluir en la elaboración del Plan Nacional de la Educación Superior Universitaria Estatal.
Consejo Nacional de Rectores	Rectores de las instituciones signatarias del Convenio de Coordinación o las autoridades de mayor jerarquía de dichas instituciones	Señalar a la Oficina de Planificación de la Educación Superior (OPES) las directrices para elaborar el Plan Nacional de la Educación Superior (PLANES) cada cinco años; actuar como el superior jerárquico de OPES; establecer los órganos y mecanismos adicionales de coordinación, que requiera el adecuado funcionamiento de las universidades estatales; y otras que le señala el Convenio de Coordinación.
CONARE Ampliado	Rectores de las instituciones signatarias del Convenio de Coordinación, un miembro del Cuerpo Colegiado de cada una de esas instituciones, el Ministro de Educación un representante estudiantil y el Director de OPES.	Conocer de aquel asunto que, por su importancia, condujo a uno de los miembros del CONARE o a algún Cuerpo Colegiado de las instituciones firmantes del Convenio de Coordinación de la Educación Superior Universitaria Estatal, a solicitar la ampliación del Consejo Nacional de Rectores.
Oficina de Planificación de la Educación Superior	Un director nombrado por el CONARE; y, el personal técnico, académico y administrativo, de acuerdo con la organización aprobada por el Consejo Nacional de Rectores.	Preparar técnicamente el Plan Nacional de Educación Superior; ejecutar las funciones que sean necesarias para lograr coordinación a nivel académico, técnico y administrativo entre las instituciones universitarias estatales; ofrecer al CONARE todos los servicios coadyuvantes que requiera y servir como su Secretaría General.

FUENTE: Consejo Nacional de Rectores
Convenio de Coordinación de la Educación Superior
Universitaria Estatal

ESTRUCTURA JURIDICA INTERINSTITUCIONAL
DE LAS UNIVERSIDADES ESTATALES COSTARRICENSES, 1990

- 8. - Plan Nacional de la Educación Superior Universitaria Estatal, 1975-1980, PLANES I. Junio 1985.
- Plan Nacional de la Educación Superior Universitaria Estatal, 1980-1985, PLANES II. Agosto 1980.
- Plan Nacional de la Educación Superior Universitaria Estatal, 1985-1990, PLANES III. Abril 1985.
- 9. - Constitución Política.
- 10. - Decreto Ejecutivo No. 6725-II, de 3 de febrero de 1977. Reglamento del artículo 7, sobre la asignación de recursos al Fondo Especial para el financiamiento de la Educación Superior Universitaria Estatal.
- Decreto Ejecutivo No. 12250-II, excluyendo al Consejo Nacional de Rectores del Sector Público Financiero, de 6 de febrero de 1981.
- Decreto Ejecutivo No. 14182-E de 28 de enero 1983.
- Reglamento General del Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada, señalando a la Oficina de Planificación de la Educación Superior (OPES) en materia de autorización sobre carreras.
- Decreto Ejecutivo No. 18444-MEP-H-PLAN-MICIT, de 28 de noviembre de 1988, acogiendo el acuerdo de la Comisión de Enlace sobre el procedimiento para calcular el monto del Fondo Especial para el financiamiento de la Educación Superior Universitaria Estatal (FEES).
- 11. - Ley No. 5989 de 22 de junio de 1976, cuyo artículo 7 crea el FEES.
- Ley No. 6450 de 8 de agosto de 1988, cuyo artículo 3 asigna recursos al FEES.
- Ley No. 6693 de 21 de diciembre de 1981, creando el Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada (CONESUP); nombra un representante de CONARE ante ese consejo y asigna funciones a OPES en materia de autorización de carreras.
- Ley No. 7815 de 29 de noviembre de 1985; exonera a las universidades estatales de toda clase de tributos y se otorgan al CONARE todos los beneficios de los que gozan esas instituciones de enseñanza.

- 1. - Constitución Política. Asamblea Nacional Constituyente de 1949.
- Ley No. 5697 de 9 de junio de 1975. Reforma artículos 84, 86 y 88 de la Constitución Política.
- Ley No. 6588 de 18 de junio de 1981. Reforma artículo 85 de la Constitución Política.
- 2. - Leyes de creación de las universidades estatales. Estatutos universitarios
- 3. - Convenio de Coordinación de la Educación Superior Universitaria Estatal. Primera versión del 25 de mayo de 1974. Segunda versión del 16 de abril de 1982.
- 4. - Decreto Ejecutivo No. 4437-E de 11 de enero de 1975 creando la Comisión de Enlace.
- Decreto Ejecutivo No. 11644-E de 11 de julio de 1980, reforzando el artículo 2 del Decreto Ejecutivo No. 4437-E (integración Comisión de Enlace).
- 5. - Ley No. 6162 de 4 de enero de 1978, otorgando personería jurídica al CONARE.
- Ley No. 7815 de 29 de noviembre de 1985. Modifica la Ley No. 6162 y otorga al CONARE los derechos y privilegios que gozan las universidades estatales.
- 6. - Convenio para la unificación de la definición de "crédito" de 10 de noviembre de 1976.
- Convenio sobre la nomenclatura de grados y títulos de 31 de octubre de 1977.
- Convenio sobre el reconocimiento de títulos extranjeros.
- 7. - Convenio sobre préstamo interbibliotecario de 14 de agosto de 1984.
- Reconocimiento de Estudios Generales, de 27 de noviembre de 1984.
- Creación de la Federación Costarricense Universitaria de Deportes de 16 de abril de 1985.
- Reglamento del artículo 38 del Convenio de Coordinación de 19 de agosto de 1986.
- Convenio CONARE - Departamento de Educación del Estado de Florida, E.U., de 11 de diciembre de 1986.



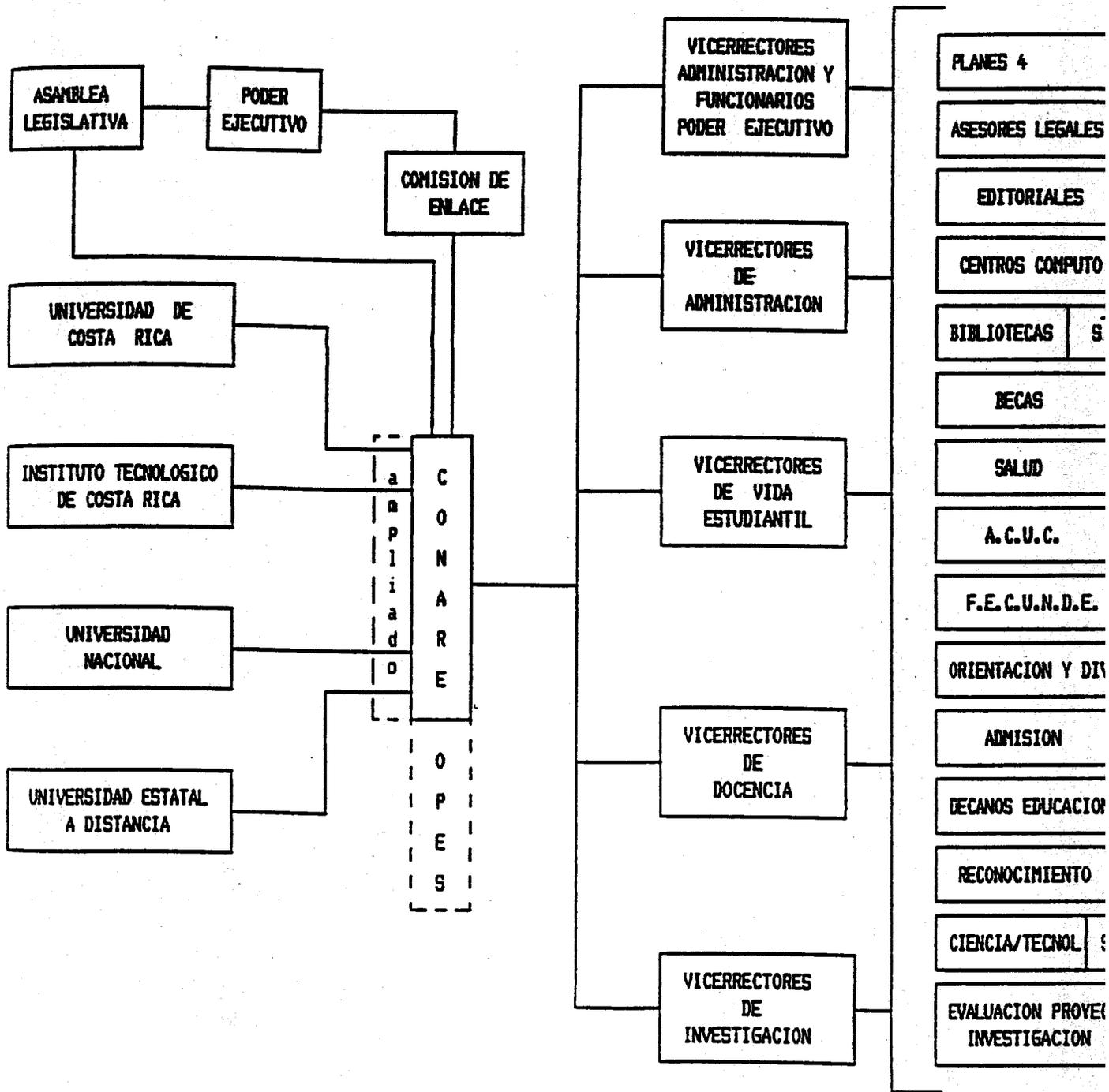
Los órganos adicionales que se han ido desarrollando por parte del CONARE y de la OPES llevan a cabo acciones de coordinación más específicas, en los diversos campos del quehacer universitario. Algunos de ellos son temporales, y ya han desaparecido; otros por lo contrario se han afianzado y a veces han generado otros complementarios. (Ver cuadro 3.3). En 1990 este complejo de organismos consta de:

- Comisiones de Vicerrectores: de Vida Estudiantil, de Docencia, de Administración y de Investigación. No existe la Comisión equivalente en materia de Extensión. El CONARE asigna inicialmente funciones y tareas a estas Comisiones, que siguen luego desarrollos diferentes. Los resultados de sus deliberaciones sirven de apoyo a decisiones o acuerdos del CONARE.
- Comisiones de funcionarios universitarios de otros niveles: Decanos de Educación, directores o representantes de las Bibliotecas universitarias, de los Centros de Cómputo y otros. Estas comisiones se encargan, por disposición del CONARE o del Director de la OPES, de asuntos que se necesitan como apoyo especializado en los organismos superiores. Eventualmente participan también funcionarios de otras instituciones.
- Sub-comisiones integradas por distintos profesores o funcionarios, integradas con el objeto de cumplir tareas muy concretas en dependencia de otras Comisiones: así, las subcomisiones de Vida Estudiantil, de bibliotecas, de la Comisión de Ciencia y Tecnología, y la Comisión Técnica que apoya las deliberaciones de los Decanos de Educación.

Según su naturaleza y el éxito de sus trabajos, estas distintas Comisiones se consideran permanentes o no; igualmente, pueden ir variando su temática y el alcance de sus recomendaciones según lo sugieran los trabajos mismos. De hecho, muchas e importantes decisiones del CONARE y acuerdos entre las universidades han surgido de las labores de este conjunto de organismos.

CUADRO NO. 3-3

DIAGRAMA DE LA ESTRUCTURA DE ORGANISMOS Y ORGANOS DE COORDINACION ESTABLECIDOS ENTRE LAS UNIVERSIDADES ESTATALES, MAYO 1990.



FUENTE : OPES

Se considera, por lo tanto, que con la experiencia reunida a este respecto se hace necesario sistematizar esta complejidad, completar aspectos que faltan, aclarar los alcances de los acuerdos o recomendaciones respectivas, etc., como se dirá en la Parte III del PLAN.

Debe tenerse en cuenta la compleja organización aquí descrita sucintamente a propósito de las distintas conclusiones y propuestas que se exponen en la Parte II del Plan, ya que la mayor parte de ellas se ubican, como terreno de operaciones, en el ámbito de alguno de los organismos descritos o de otros que se propone crear dentro de la misma organización fundamental.

CAPITULO III

LA UNIVERSIDAD Y LAS PERSPECTIVAS DE FUTURO

Según las perspectivas actualmente más probables, el periodo en que tendrá vigencia el PLANES IV y aún toda la última década del Siglo XX verán la culminación y la consolidación de una serie de importantísimos cambios en la configuración política y económica del mundo que hemos conocido durante varias décadas a partir de la II Guerra Mundial.

Nuestro pequeño país tendrá que saber ubicarse correctamente en ese nuevo contexto mundial: para lo cual un elemento esencial será la capacidad que sepa desplegar la Universidad como formadora de estamentos dirigentes con una nueva mentalidad y actitud, como promotora de nuevos conocimientos y de nuevas aplicaciones del conocimiento, y como protagonista de primera línea en la elaboración de nuevas propuestas y metas nacionales adecuadas a los nuevos tiempos.

Sin pretender desarrollar aquí todo un ensayo de futurización a escala planetaria, será conveniente recordar los rasgos principales del nuevo panorama mundial en el que tendremos que desenvolvemos, tal como los anuncian los dramáticos cambios que hemos presenciado en el espacio de apenas un año.

Los parámetros planetarios y nuestro país.

Políticamente, estamos asistiendo al final de un mundo bipolar, sumamente peligroso pero intelectualmente cómodo para el análisis y la autoubicación y al surgimiento de otro lleno de matices ideológicos y de complicadas gradaciones de poder. Un mundo, por lo tanto, en que los apoyos externos a pequeños países como el nuestro no se darán automáticamente por el simple hecho de "pertenecer" al bloque tal o cual: deberán ganarse mediante algún rasgo de especial valor en el escenario internacional.

Esta nueva configuración política tendrá importantes correlaciones en el orden económico. Por un lado, ya es evidente la tendencia de los países "occidentales" a desviar la corriente principal de la ayuda financiera hacia los países de Europa del Este; y en nuestro continente, por algún tiempo al menos, hacia países más recientemente "democratizados" y económicamente desposeídos. Por otra parte, nuestros productos tradicionales de exportación y quizás algunos no tradicionales tienden a volverse menos competitivos, entre otras cosas por la aparición de productos de reemplazo: las llamadas "ventajas comparativas" tienden a atenuarse y desaparecer.

En fin, el mundo se va configurando económicamente a base de "bloques" (la Comunidad Europea, los "7" más industrializados, los "tigres" de Asia, etc.), frente a los cuales los pequeños países como el nuestro carecerán cada vez más de poder de negociación mientras se mantengan aislados: Costa Rica se verá compelida a participar en un proceso de integración centroamericana, en proyectos vinculados con la iniciativa de la Cuenca del Caribe, o en nuevos tipos de organización latinoamericana. Nuestra presencia en el comercio mundial exigirá una nueva competitividad basada no ya en la protección o el paternalismo del Estado, sino en la inventiva, la calidad, la productividad y la disciplina de trabajo, cuya promoción exigirá un fuerte componente de formación e investigación.

Por lo demás, el estado de avance científico y tecnológico será cada vez más decisivo no solamente para el logro de una suficiente "presencia" económica en el mundo, sino también para el mantenimiento y el progreso de la situación social, o más bien socio-político-cultural, en que Costa Rica ha llevado hasta ahora la delantera a la mayor parte de los países de la región. El aumento de la "brecha" con los países desarrollados en esta materia sería sin duda fatal para toda aspiración nacional a alcanzar el nivel "desarrollado" que tantos invocan.

Por lo tanto, este vínculo entre el nivel de ciencia y tecnología y el desarrollo económico-social atraerá ciertamente la atención de las autoridades estatales, lo que habrá de redundar en el encauzamiento de recursos externos e internos hacia el fomento de la investigación; la reciente Ley de Promoción del desarrollo científico y tecnológico será el marco jurídico que alentará esos desenvolvimientos, en que las Universidades tendrán un papel esencial que desempeñar.

Desde otro ángulo, es preciso subrayar la amplitud que seguirán tomando en el mundo las campañas contra el narcotráfico, el terrorismo y las violaciones de los derechos humanos, presentes también vigorosamente en Costa Rica; lo cual demandará definir con mayor claridad principios y valores morales en el ámbito social. Los gobiernos deberán dar así especial importancia a la calidad en la fijación de sus aspiraciones y objetivos, con fundamental responsabilidad de la clase intelectual.

Las repercusiones en la Universidad.

Frente a todos estos cambios, y a otros que se podrían enumerar, la Universidad costarricense no puede eludir su responsabilidad histórica: y en lo concreto, un PLAN quinquenal de la Educación Superior no puede dejar de señalar vías conjuntas para afrontar esta responsabilidad. Lamentablemente, no existen prácticamente en el país estudios prospectivos que permitan traducir concretamente las perspectivas de cambios mundiales profundos en orientaciones de acción universitaria; tanto más

cuanto que los más impactantes de estos cambios sólo se han hecho evidentes en el período más reciente, y ni siquiera en el plano mundial se ha alcanzado un nivel aceptable de análisis prospectivo a su respecto.^{1/}

Por tal razón, si bien este PLAN propone como se verá ciertos vectores bastante precisos para cambios académicos que la experiencia revela como indispensables en cualquier hipótesis, la propuesta esencial es forzosamente de orden instrumental. Consiste en establecer un grupo permanente de trabajo, desde luego constituido por representantes destacados de las cuatro instituciones estatales por lo menos, dedicado a organizar un lugar de encuentro y conducir actividades sistemáticas de intercambio e investigación también permanentes acerca de esta cuestión. Es decir, consagrado a pensar en profundidad sobre las formas del futuro que se van perfilando, y sobre la manera como las Universidades de un país como el nuestro pueden ir adoptando a tiempo actitudes y medidas adecuadas para en lo posible adelantarse a las necesidades, en vez de limitarse a reaccionar tardíamente ante carencias ya producidas.^{2/}

1/ Esta incertidumbre en el plano mundial, que afecta aun a los países más desarrollados y de cultura más estable y arraigada, se ha agudizado con los dramáticos acontecimientos recientes, pero se la percibía ya. El texto que sigue, por ejemplo, tiene ya seis años: "...En realidad, poco es lo que sabemos acerca de la utilidad de la formación que se da hoy en día; menos todavía sabemos acerca de las calificaciones que se necesitarán en un porvenir caracterizado por la rápida transformación de los productos, de las tecnologías y de las formas de organización. La idea de que los programas de estudio universitarios estarán mejor adaptados a las necesidades de la economía si los representantes de esta última intervienen en su elaboración, proviene de la piadosa esperanza de que dos ignorancias sumadas una a otra producirán una sabiduría: hipótesis raramente verificada por la experiencia". K. Eide (1984) The University into the Twentyfirst Century Planning priorities. Conferencia en la Universidad de Victoria, British Columbia (mimeogr.).

2/ Ya se ha dicho que los Ministerios de Planificación y de Educación deberían formar parte de esta comisión o grupo permanente. Las formas organizativas concretas se sugieren en la última parte de este PLAN, como parte en adelante fundamental de la concertación entre las Universidades cuyo centro es el CONARE.

De un órgano así podría ir surgiendo una visión prospectiva acerca de qué deberán ser y saber los profesionales de nivel universitario dentro de diez, veinte o treinta años; y por el mismo hecho, una crítica realmente de fondo de las formas y los contenidos de la enseñanza universitaria actual. Se encararán, por ejemplo, las formas probables de trabajo en un mundo informatizado; la probabilidad de la aparición, transformación o muerte de muchas profesiones; la necesidad de actitudes de inventiva e iniciativa más allá de lo formalmente aprendido; el requerimiento de integrar en toda formación una dimensión económico-empresarial que permita instrumentar tal inventiva e iniciativa; etc.

Son estas orientaciones de fondo las que a lo largo del quinquenio habrán de producir los cambios curriculares y metodológicos concretos que en este documento de plan no podrían establecerse con fundamento suficiente.

Algunas orientaciones definidas

De todos modos, existen algunas conclusiones que surgen claramente del examen atento de la situación y la actividad actual de las Universidades cuando se las confronta con la realidad del país. Un buen número de ellas, que serán sin duda materia preferente de la reflexión de fondo antes preconizada, se irán señalando a lo largo de los siguientes capítulos del PLAN. Aquí nos limitaremos a recordar unas pocas, de carácter y de alcance más general (los "vectores" mencionados en un párrafo anterior).

Parece evidente, por ejemplo, que desde el punto de vista cuantitativo en Costa Rica no hay escasez de profesionales: las Universidades vienen graduando el número suficiente, y a veces más, salvo en una o dos ocupaciones (magisterio, enfermería) donde lo que falta no es la oferta universitaria sino los incentivos para atraer más estudiantes a la profesión ^{1/}.

El problema no es de cantidad: lo que falta para enfrentar el porvenir es calidad, es decir, profesionales que no sólo posean los conocimientos para desempeñar puestos de trabajo de los tipos que existen actualmente (esa calidad es lo que trata de verificar la Universidad), sino que hayan adquirido los puntos de vista y las actitudes necesarias para enfrentar futuros diferentes, que posean creatividad y capacidad de gestión para sacar provecho de los recursos que tiene el país, que estén siempre dispuestos a aprender más allá de lo que la Universidad les enseñó formalmente, etc.

1/ Incentivos que dependen del Estado y no de las Universidades, en profesiones esencialmente absorbidas por instituciones estatales.

En este sentido, el seguimiento de graduados emprendido por la O.P.E.S a partir de 1986 es un primer paso en la dirección de averiguar "qué deberían ser y saber" los profesionales universitarios y por lo tanto, cómo se los debería formar.

Pero por otra parte, debe tenerse presente que en la actualidad prácticamente ninguna formación universitaria resiste más allá de unos cinco años de ejercicio profesional, si no se renueva y se actualiza: ya nada se sabe de una vez para siempre...Por eso, en su reorganización para el futuro, la Universidad debe prever esa necesidad (para todos) de actualización periódica y (para muchos) de "reciclaje" capacitante en dirección de nuevas ocupaciones. Deberán plantearse, por lo tanto, nuevas formas académicas que tomen en consideración la presencia simultánea en sus recintos de distintas generaciones con diferentes necesidades y preocupaciones, y no sólo de jóvenes ^{1/}. Pero más radicalmente, desde la primera formación debe acentuarse la flexibilidad curricular, una cierta multivalencia que permita posteriormente la apertura a nuevos tipos y direcciones del conocimiento y de la profesión. o cual a su vez demandará en la Universidad como institución la creación de un ambiente de amplio contacto e intercambio entre disciplinas, facultades, etc, tanto a nivel de profesores como de estudiantes -en vez del encierro y el aislamiento que prevalecen en la actualidad-.

Por otra parte, si esa actualización periódica ha de ser de veras fecunda para sus beneficiarios, una de sus dimensiones esenciales deberá ser más allá de la adquisición de nuevos conocimientos el desarrollo de la capacidad de seleccionar y de utilizar provechosamente el alud de información que nos asalta desde todos los ángulos. Desde luego, una parte de tal capacidad de manejo de la información reside y residirá cada vez más en la habilidad para utilizar la informática, como nuevo alfabeto que será indispensable saber leer y escribir: incluso las tecnologías más avanzadas van en la dirección de "menos energía y más información".

Las funciones permanentes de la Universidad

En fin, cualesquiera sean las formas del futuro, no harán desaparecer las funciones básicas de la Universidad, sino que se limitarán a imprimirles ciertos énfasis o modulaciones. Nos referimos principalmente no a las funciones teóricas o históricas que se le pueden atribuir a la Universidad en el mundo occidental, sino a las que una observación sociológica cuidadosa permite identificar actualmente.

^{1/} Aunque no toda la actualización toca a la Universidad: a medida que el país se desarrolle, aparecerán nuevos tipos de instituciones postuniversitarias.

Adaptando a nuestro caso un reciente trabajo de alto nivel ^{1/}, es posible enunciar esas funciones permanentes en la forma siguiente:

- a. la función socialmente más básica consiste por supuesto en asegurar una enseñanza post-secundaria general, que estimule y desarrolle las capacidades de los mejores elementos egresados de la escuela media. Ante el desafío, que se agudizará en el futuro, de poder financiar esa enseñanza superior cada vez más cara, y a la vez garantizar la calidad de los resultados, la "modulación" de esta función consistirá en la próxima década, antes que nada, en una reforma bastante radical de los mecanismos de reclutamiento y selección de los estudiantes; y correlativamente, de los regímenes de apoyo y asistencia que les permitan llegar efectivamente al término de sus carreras, en el tiempo menor posible.

El cumplimiento satisfactorio de esta primera función exigirá además verdaderos mecanismos de coordinación con el Ministerio de Educación en cuanto concierne particularmente al último ciclo de la enseñanza media; con la finalidad principal de captar todos los talentos jóvenes existentes en el país, por alejados que estén de los centros de la cultura reconocida. Hasta cierto punto, se tratará de ampliar y profundizar la colaboración ya iniciada con motivo de la restauración de las pruebas del Bachillerato secundario, pero que por el momento es de una sola vía (asesoramiento de la Universidad al Ministerio).

- b. la segunda función, prolongación y complemento natural de la primera, es la de contribuir a satisfacer las necesidades de recursos humanos capacitados (a nivel superior) de una sociedad de saber. Si se reconoce universalmente que el desarrollo de las sociedades en el futuro próximo descansará más que nada en el manejo del "saber", y que por otra parte el fondo mundial de "saber" crece actualmente en progresión geométrica, la formación profesional dispensada por las Universidades deberá en alguna forma prolongarse durante toda la vida activa: ya sea como actualización y perfeccionamiento formal, como "reciclaje" en nuevas direcciones, o sencillamente como difusión constante entre sus egresados y a través de toda la sociedad de la mayor cantidad posible de nuevos conocimientos de calidad. Nuestras Universidades están todavía muy lejos de haberse organizado para llenar esta responsabilidad.

^{1/} O.C.D.E. (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico): Quel avenir pour les Universités? Paris, 1984; pág. 17 ss. c.

- c. Aunque más restringida en sus alcances, la tercera función puede considerarse decisiva para el cumplimiento de las anteriores: consiste en dispensar una enseñanza y una formación especializada, de alto nivel, para ciertos grupos críticos: los futuros docentes universitarios y los investigadores en líneas de avanzada en primer lugar, pero también determinados profesionales inicialmente formados fuera de la Universidad, ciertos estamentos estratégicos de la administración pública, etc.

Existen ya algunos intentos y experiencias en esta dirección, pero todavía demasiado aislados y escasamente sistemáticos.

Con todo, la alta especialización plantea a su vez problemas que no pueden ignorarse, como el peligro de subempleo o subutilización del personal así preparado (que se traduce fácilmente en "fuga de cerebros"), o el de la deshumanización del especialista de intereses muy estrechos.

- d. Una cuarta función esencial (el orden en que se enumeran no implica ninguna jerarquía de importancia) es desde luego el desarrollo de la investigación y en general la creación de cultura. En estos terrenos, lo verdaderamente típico de la Universidad es la investigación fundamental y la búsqueda intelectual, aunque sin excluir los desarrollos aplicados o por contrato, y desde luego la colaboración con los sectores productivos y las empresas nacionales. Lo fundamental es, sin embargo, que la investigación y la creación intelectual en general no estén divorciadas de la docencia, sino que más bien vayan de par con ella: de tal modo que, para recordar una conocida metáfora, los estudiantes beban de una fuente, no de un charco. Esta necesidad puede implicar cambios bastante radicales en la organización de la investigación (niveles, participantes, temática, etc.)

- e. Una quinta función, en cierto modo derivada de la anterior, podría enunciarse como el ofrecimiento de servicios a la región o a la comunidad: ya se trate de servicios del tipo "extensión", o bien encaminados principalmente a la "práctica" de los estudiantes, o ejercidos como un medio legítimo y provechoso de allegar recursos a la institución, etc. En un sentido profundo, estos servicios pueden constituir una verdadera empresa de transferencia de tecnología hacia la comunidad; pero para alcanzar la amplitud y el impacto social deseable, serán precisos cambios muy significativos tanto en la organización académica (la extensión sobre todo) como en los condicionamientos y ataduras de índole jurídica que asimilan la Universidad a un organismo estatal cualquiera.

f. Se puede distinguir una sexta función, como consecuencia de las dos últimas enunciadas: la de contribuir a reforzar la competitividad de la economía nacional por medio de la capacidad de previsión del futuro, la actitud favorable al cambio, la capacidad de innovación (científica, tecnológica, organizativa, jurídica...) y la aplicación de lo nuevo (en colaboración con los sectores empresariales correspondientes, sean públicos o privados). En esta materia, sin embargo, es frecuente que surjan conflictos entre el sentido universalista del "mundo académico" que crea y difunde el conocimiento, por un lado, y por otro, los reflejos particularistas del "interés nacional"... o simplemente los intereses personales de los investigadores: temas necesarios de la reflexión conjunta que se preconiza.

g. No puede omitirse una función de tipo social, no siempre consciente ni deliberada pero de extremada importancia, que es la de servir de mecanismo de selección o "filtro" de los que aspiran a altos puestos, o en general la de preparar a ejercer roles dirigentes en la sociedad. En esta dirección, pero de un modo más difuso, la Universidad es un mecanismo eficaz de movilidad social ascendente para los estudiantes capaces provenientes de estratos sociales bajos: en este sentido tienen enorme importancia los sistemas de becas y de apoyos económicos de todo tipo, bastante desarrollados ya en Costa Rica pero todavía lejos de una verdadera equidad (particularmente con respecto a la población joven de zonas periféricas).

Lamentablemente, una contrapartida negativa de esta función es el espíritu de "nueva nobleza" que impregna con frecuencia las repercusiones sociales del paso por la Universidad: los títulos de bachiller, licenciado, doctor, etc., no concientizados como una responsabilidad más alta ante el país, sino utilizados como fuente de privilegios personales y de grupo. La restauración del sentido ético de la calidad de "universitario" es también una exigencia del futuro.

h. Finalmente, la Universidad como institución tiene modernamente la función y la responsabilidad de servir de modelo para la puesta en práctica de ciertas políticas sociales de avanzada, como la igualdad de la mujer, los derechos de las minorías, la equidad en tanto que empleadora de un alto número de servidores, etc. La conducta institucional respecto de estos asuntos será la piedra de toque de la participación de las Universidades en movimientos nacionales de tipo "rescate de valores", de los que no puede estar ausente.

CAPITULO IV

LAS PERSPECTIVAS NUMERICAS

La capacidad concreta del sistema universitario costarricense para ubicarse en el panorama del futuro presentado en los capítulos anteriores, para cumplir las funciones enumeradas y para aprovechar a fondo sus mecanismos de coordinación y cooperación, depende en alta medida del tamaño del cuerpo universitario: es decir, esencialmente, del volumen de la matrícula y de sus variaciones a lo largo del periodo. Así pues, la perspectiva global que se ha expuesto en esta Primera Parte necesita ser completada con un pronóstico suficientemente confiable de la evolución cuantitativa del estudiantado durante el decenio que comienza.

El pronóstico se apoya primeramente en un análisis de lo sucedido en este aspecto durante los años recientes, teniendo en cuenta la relación entre las diversas variables que han influido en el volumen de la matrícula universitaria. Posteriormente, las previsiones sobre la evolución futura más probable de esas mismas variables permitirán acercarse al pronóstico deseado.

La evolución reciente

El Cuadro 1 muestra el comportamiento de la matrícula universitaria total y de la cantidad de nuevos estudiantes admitidos, entre 1983 y 1989.

CUADRO 1
COMPORTAMIENTO DE LA MATRICULA UNIVERSITARIA
(ADMISION Y MATRICULA TOTAL) 1983 - 1989

	1983	1984	1985	1986	1987	1988	1989*
ADMISION							
UU. estatales	12007	11724	12041	13203	15178	12392	14257
id. sin UNED	8535	8316	8178	8532	9173	9743	10718
UU. privadas	1494	1788	2182	1724	2733	2805	2965
total	13501	13512	14223	14927	17911	15197	17222
MATRICULA							
UU. estatales	48530	47623	50033	51886	56009	53284	56609
id. sin UNED	41507	40472	41687	41663	43146	43766	45605
UU. privadas	5727	6833	8360	8370	9504	10816	11327
total	54257	54456	58393	60256	65513	64100	67936
ADMISION COMO % DE LA MATRICULA							
UU. estatales	24,7	24,6	24,1	25,4	27,1	23,3	25,2
id. sin UNED	20,6	20,5	19,6	20,5	21,3	22,3	23,5
UU. privadas	26,1	26,2	26,1	20,6	28,8	25,9	26,2
total	24,9	24,8	24,4	24,8	27,3	23,7	25,4

* Cifras preliminares.

En este cuadro pueden apreciarse varias características significativas como las siguientes:

- después de un estancamiento entre 1983 y 1984, hay un crecimiento bastante regular de la matrícula por todo el resto del periodo, salvo por un pico excepcional en 1987^{1/};
- proporcionalmente, el crecimiento de las universidades privadas es más rápido que el de las oficiales: en seis años aumentan prácticamente al doble, mientras que las estatales sólo crecen en un 16%;
- si se excluye la UNED, que tiene aspectos muy especiales, las Universidades "presenciales" crecen menos del 10% en esos 6 años;

Lo más notable, sin embargo, es el hecho de que la admisión sigue un movimiento casi idéntico al de la matrícula total: con pocos altibajos (principalmente en 1987, por la razón indicada), la cifra de admitidos representa un porcentaje bastante constante con respecto a la matrícula total: alrededor del 25% globalmente, algo más en la UNED y en las privadas.

Las cifras de la admisión representan pues a primera vista una base de cálculo bastante razonable para pronosticar el volumen total del estudiantado. Pero la admisión no es una cantidad simple ni homogénea: de modo que para analizar su evolución y poder así predecir el futuro se debe distinguir su composición.

Hay por lo menos dos tipos básicos de admisión: la que proviene directamente de los estudiantes que concluyeron la enseñanza media el año anterior, y la admisión o readmisión de quienes llegan años después a la Universidad, o vuelven a ella para una nueva etapa de estudios. Y el segundo tipo, como se ve, se compone a su vez de varios elementos.

1/ El fenómeno especial de 1987, tanto en la admisión como en la matrícula global, se debió al impacto de un programa especial de formación y capacitación de maestros de primaria, que representó un porcentaje de aumento de admisión muy fuerte (sobre todo en la UNED), y que se repitió atenuadamente en 1989.

En cuanto a la admisión directa: en el mismo período reciente (1983 a 1989), la cantidad de egresados de la educación media puede verse en el Cuadro 2.

El movimiento de estas cifras es totalmente opuesto al que se observó para el nivel superior: la cantidad desciende constantemente, más en la enseñanza nocturna (38,8% en 6 años) que en la diurna (21,6%), pero siempre en proporciones significativas (26% globalmente).

En el cuadro se han destacado las cantidades correspondientes al 11º año, porque son las que se relacionan más directamente con la presión sobre el ingreso a la Universidad: para la mayoría de los alumnos es el último curso de la enseñanza media, y la cantidad de los que siguen a un 12º año (de educación "técnica") se compensa casi exactamente con los que hicieron lo mismo un año antes.

Nos encontramos así ante una evidente contradicción entre las dos series analizadas: durante un período de seis años por lo menos, cada vez egresaron menos alumnos de la secundaria, pero simultáneamente ingresaron cada vez más estudiantes a la Universidad. La admisión global en 1984 representó el 57% de la matrícula de 11º año secundario de 1983; la de 1989, en cambio, fue equivalente al 96,7% de los alumnos que cursaban en 1988 el último año de secundaria.

Esto no significa que los que concluían el nivel medio ingresaran a la Universidad en proporción siempre mayor. En efecto, de esa matrícula del 11º año hay que descontar a los que no aprueban el curso, a los que no aspiran a la Universidad, a los que se presentan pero no aciertan en las pruebas de admisión, y a los que postergan voluntariamente su ingreso por diversos motivos. Sólo por la primera razón, además, desde 1988 (al restaurarse el examen de bachillerato) el porcentaje de quienes no pueden solicitar su ingreso a la Universidad viene creciendo considerablemente, si bien no se tienen cifras precisas a ese respecto. ^{1/}

1/ Se han dado cifras separadas de los que no superan las pruebas, según las materias de que consta el examen, pero no se conoce el total de los que no aprueban por fracasar más de una materia; ni tampoco se sabe cuántos de éstos consiguen aprobar en sucesivas oportunidades. Falta además conocer una cifra inicial de suma importancia: cuál sea la proporción de los matriculados en el último año que son efectivamente admitidos a presentar el examen de bachillerato. Hay aquí una primera causa de exclusión que podría modificar todos los cálculos.

CUADRO 2

COMPORTAMIENTO RECIENTE DE LA MATRICULA (*)
EN EL ULTIMO AÑO DE LA ENSEMANZA DIVERSIFICADA

Matricula:		1983	1984	1985	1986	1987	1988	1989
Diurna	Total	42436	39848	36895	36912	36272	34153	33282
	11 año	16853	15984	14972	14802	14899	13781	12131
	%	39,71	40,11	40,58	40,10	41,08	40,35	36,45
Nocturna	Total	14592	13344	12151	10981	10546	9721	8932
	11 año	6845	6141	5355	4723	4680	4032	3536
	%	46,91	46,02	44,07	43,01	44,38	41,48	39,59
Global	Total	57028	53192	49046	47893	46818	43874	42214
	11 año	23698	22125	20327	19525	19579	17813	15667
	%	41,56	41,59	41,44	40,77	41,82	40,60	37,11

(*) Académica y técnica; Oficial, semipública y privada.
No abarca los "bachilleratos por madurez" o por suficiencia.

Para algunos de estos años, las Universidades estatales poseen registros que identifican a los nuevos estudiantes provenientes directamente de la enseñanza media del año anterior. Por ejemplo, de los 23.698 alumnos que cursaron el último año de educación media en 1983, sólo 6.158 figuran como admitidos en dichas Universidades en 1984; los 5.566 que completan la admisión de ese año en esas mismas instituciones provenían pues de otras fuentes.^{2/}

La admisión a partir de otros orígenes es por ello el factor al que habría que acudir para dar cuenta de la discrepancia numérica señalada. Lamentablemente, se trata a su vez de un factor muy complejo; y en las Universidades no se llevan regularmente estadísticas suficientemente analíticas que permitan reconocer cuáles de las otras fuentes de alumnado son las que prevalecen: cuántos nuevos admitidos corresponden a los posgrados, cuántos a programas coyunturales como el de capacitación de maestros y profesores, cuántos a los que aprueban el bachillerato secundario fuera de los colegios regulares ("por madurez"), o cuántos a los que logran aprobar las pruebas de ingreso dos o más años después de concluir los estudios medios.

En conclusión, no existe ninguna base estadística que autorice a establecer relaciones matemáticas confiables entre los distintos factores que concurren a la composición de la admisión, la cual es como se ha visto la única cifra que muestra correlación con la matrícula universitaria global. Sólo se puede constatar que la cantidad de admitidos es en alto grado independiente de la cantidad de estudiantes que aprueban el nivel medio un año dado; o por lo menos, que así lo ha sido durante el último decenio.

La evolución previsible

Si bien el análisis retrospectivo no ofrece ninguna guía confiable para pronosticar la evolución global de la matrícula universitaria, hay que admitir que su componente básico la admisión - no puede a la larga prescindir de la consideración del volumen de la matrícula final de la enseñanza media; aunque sólo fuera porque es éste el único componente que puede proyectarse con bastante confianza, entre los que contribuyen a determinar las variaciones de la admisión.

Las cifras en que se apoyan las estimaciones a este respecto son las que figuran en el Cuadro 3, que provienen de los estudios prospectivos realizados en el Ministerio de Educación entre 1987 y 1990.

2/ Para años más recientes no se tienen cifras seguras o completas, pero el fenómeno es similar e incluso más acentuado.

CUADRO 3

PRESION DE INGRESO A LA UNIVERSIDAD
a partir de la enseñanza media

1. MATRICULA según tendencia (1)													
	1988	1989	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000
CICLO DIVERSIFICADO													
Matricula total	44874	42235	44653	47072	52451	56977	60425	63590	66475	69833	73227	76486	80234
% en 11 año (2)	39,70	37,12	36,59	36,54	36,53	36,50	36,48	36,47	36,46	36,46	36,45	36,45	36,44
Matricula en 11	17813	15679	16341	17202	19158	20799	22045	23193	24237	25459	26693	27881	29237
2. NUMERO DE EGRESADOS DE SECUNDARIA (3)													
(70% del total de 11)		12469	10975	11438	12042	13411	14559	15431	16235	16966	17821	18685	19516
Aumento porcentual anual :		4,22	5,27	11,37	8,57	5,99	5,21	4,50	5,04	4,85	4,45

(1) Matricula inicial total, diurna y nocturna, académica y técnica, oficial y no oficial.

Pronóstico más reciente (abril de 1990) según el Grupo de Análisis Cuantitativo del M.E.P.

Las cifras de 1988 y 1989 son reales; las de 1990, provisorias.

(2) La proporción de alumnos de 11 año dentro del Ciclo Diversificado disminuye inicialmente al volver a aumentar el 10 año después de ocho años seguidos de baja; luego se estabiliza.

(3) Cifra estimada en un 70% de los alumnos de 11 año del año anterior, suponiendo que un mínimo de 30% no logran aprobar las pruebas de bachillerato.- Esta tasa deberá corregirse cuando se tengan resultados de más años de dichas pruebas.

Para simplificar la exposición, se ha escogido solamente una de las varias hipótesis de expansión de la enseñanza media que allí se elaboraron. Es la hipótesis que se considera más probable, por cuanto supone sencillamente que la expansión se dará de acuerdo con las tendencias verificadas en los últimos años. Cualquier modificación significativa de esas cifras implicaría la adopción previa de ciertas políticas deliberadas de parte de las autoridades gubernamentales en cuanto a dicha expansión, pero hasta la fecha no hay signos de que se vaya a adoptar ninguna decisión en ese sentido. ^{1/}

Como se advierte en el cuadro, entre 1989 y 1990 se ha invertido la tendencia al descenso numérico del segundo ciclo de la enseñanza media, que venía dándose desde 1982-83: el 10º año ya empezó a crecer en 1989 (por eso el 11º disminuyó su porcentaje dentro del total del ciclo) y el 11º comienza a aumentar desde este año 1990. En la hipótesis moderada que hemos indicado, la matrícula del 11º curso (último de la enseñanza media para la gran mayoría) habrá aumentado en 50 % entre 1990 y 1996, y en un 80 % para el año 2000.

A partir de esa cifra del 11º año, la evolución de la presión numérica de este origen para el ingreso a la Universidad podría en principio estimarse teniendo en cuenta las consideraciones apuntadas en el comentario al Cuadro 2. Fundamentalmente debe recordarse que no todos los alumnos del curso final son admitidos a presentar las pruebas de bachillerato; que alrededor de un 30% de los que las presentan no las aprueban; que no todos los que las aprueban pretenden ingresar a la Universidad; que entre los que sí aspiran a ello hay más de un 15 % que prefiere las Universidades privadas; y que entre los que solicitan ingresar a las Universidades estatales, cierto número no supera las pruebas de admisión (o no alcanza el puntaje exigido por algunas de ellas, variable cada año).

1/ Algunas de esas políticas podrían consistir por ejemplo en generalizar el III ciclo de la educación básica, modificar las condiciones de acceso al ciclo diversificado, crear nuevas opciones de estudios diversificados que no apunten a la Universidad (o modificar las existentes), cambiar las formas y los efectos de los exámenes de bachillerato, etc. Las dos primeras son las que se tuvieron en cuenta para la elaboración de las otras hipótesis aludidas, que no se considera necesario exponer aquí.

Esta cascada de incertidumbres impide por supuesto cualquier proyección matemáticamente válida de la tasa o proporción entre la matrícula final de la enseñanza media (cifra bastante predecible) y la cantidad de esos alumnos que finalmente se incorporarán a las Universidades estatales al año siguiente. Por eso, en este Cuadro hemos debido contentarnos con la estimación gruesa de que por lo menos un 30% de los estudiantes inscritos en el último año de la educación media quedarán sin posibilidades de solicitar el ingreso a la Universidad al año siguiente.

Las cifras resultantes de esta estimación, por lo demás, deben tomarse más bien en términos relativos que como un valor absoluto: indican sobre todo el volumen del aumento o de la disminución, con respecto al año anterior, de los candidatos potenciales de este origen al ingreso en la Universidad.

En este sentido, lo que puede pronosticarse es que comenzando en 1993 se verificará un fuerte aumento de la presión sobre el ingreso proveniente de la enseñanza media, a diferencia de los últimos años (de 1984 a 1990 aproximadamente) en que la presión de ese origen había disminuido sensiblemente.

Un elemento importante de las previsiones es la proporción en que esa presión hacia el ingreso se derivará a las Universidades privadas. A este respecto, el crecimiento de éstas parece haberse atenuado mucho entre 1988 y 1989 (habiendo llegado al 17,2 % de las admisiones y al 16,7% de la matrícula en la última de esas fechas). No parece probable que estas instituciones puedan superar las proporciones actuales, en tanto sigan ofreciendo casi solamente carreras de administración y de algunos servicios, con riesgo cercano de saturación del mercado; y por otro lado, la incursión en carreras científicas y técnicas exigiría altas inversiones de capital que por ahora no parecen vislumbrarse.

Esta última consideración puede aplicarse también a la UNED, a menos que cambie su relación con las otras Universidades estatales a fin de ofrecer según su metodología a distancia, no solamente sus muy pocas carreras propias, sino además un abanico bastante amplio de las carreras que ya existen en las Universidades "presenciales".

De todos modos, el citado aumento previsible de la presión sobre el ingreso a partir de la enseñanza media obligará probablemente a las Universidades "presenciales" a revisar sus políticas de admisión, en vista de la limitación de sus recursos financieros. No bastaría, en efecto, tratar de compensar ese crecimiento con la reducción de la admisión de otras fuentes (particularmente los posgrados y los programas especiales) porque los costos no son equivalentes. Muchos de estos otros tipos de estudios son autofinanciados, y en todo caso no tienen relación con la necesidad de nuevos recursos para ampliar los estudios generales, que son los directamente afectados por dicho aumento.

Conclusiones

En resumen, el pronóstico de la evolución de la matrícula universitaria estatal, y en especial la de las universidades presenciales, es sumamente aleatorio.

El cálculo de ese futuro, o modestamente su estimación, está en dependencia de dos tipos principales de factores: el crecimiento del número de egresados de la enseñanza media (factor previsible, que depende de fenómenos ajenos a la Universidad); y el volumen de la nueva matrícula admitida ya sea en "segundas carreras", en programas de formación en servicio - sobre todo de educadores - y en cursos de posgrado (factores menos previsibles por cuanto dependen de decisiones generalmente fragmentarias, tomadas no en la cúpula sino en los niveles medios de las estructuras universitarias, y por lo tanto susceptibles de cambiar bruscamente).

Ahora bien, el primer factor puede ser asumido por las Universidades a partir de tres tipos de consideraciones:

- las de índole académica, que aconsejan aprovechar esta circunstancia para elevar el nivel o perfil de admisión exigido a los estudiantes, como medio de favorecer el acercamiento a la excelencia académica;
- las de índole financiera, que podrían sugerir también restricciones a la admisión para no plantear excesivas demandas al presupuesto de Estudios Generales y ciclos básicos;
- y las de tipo político, que presionarán en sentido contrario, no sólo por un "democratismo" mal entendido, sino sobre todo porque el volumen de la matrícula parece ser a veces el único criterio de las autoridades del gobierno para asignar fondos a la educación superior.

El segundo factor, que como se ha visto es múltiple a su vez, hasta ahora se ha manejado en general caso por caso, sin ninguna visión de conjunto de lo que significan para la Universidad esas acciones con estudiantes de otros niveles de edad y de preparación, sea como aporte académico al país, sea como causa de gastos pero también como fuente posible de aportes externos. Visión que por lo demás es imposible de adquirir dadas las carencias de información analítica que se han señalado.

Por lo tanto, como acción específica que incorporar en el PLANES IV debe incluirse la formación de un grupo interuniversitario de estudios analíticos en lo que concierne a la matrícula y la admisión. De sus labores debe salir en primer lugar una concertación de nivel técnico en cuanto a definición de las categorías estadísticas que deben utilizarse, y los necesarios mecanismos coordinados de recolección, elaboración, análisis y publicación de esos datos.

Todo ello a fin de que, sin esperar al próximo quinquenio, las Universidades estatales dispongan de la información detallada y confiable que necesitan para prever y planificar a tiempo sus políticas de admisión y la evolución de su presupuesto.

PARTE II

HACIA LA EXCELENCIA ACADEMICA

Introducción

En esta segunda parte del IV PLAN de la Educación Superior se exponen en forma pormenorizada los temas concretos en que se traduce el conjunto de problemas y orientaciones de solución presentados en forma genérica en la Parte I. Se trata, pues, del cuerpo mismo del documento.

Casi todos los temas aquí tratados han sido objeto de discusión en diferentes foros universitarios y extrauniversitarios. En este PLAN se hace referencia a aquellos que inciden más directamente en los aspectos de excelencia académica. Su análisis, así como gran parte de las perspectivas de solución, se basa en diagnósticos elaborados por las propias instituciones estatales de educación superior, por la Oficina de Planificación de la Educación Superior y por diferentes instituciones interesadas en estos problemas.

Cada tema se trata primeramente a manera de descripción y de análisis crítico, insistiéndose más en uno u otro aspecto según la naturaleza del tema. Como consecuencia, se plantean acciones o vías de solución, con la intención de ir señalando acercamientos a la "excelencia académica" que es la aspiración máxima del PLAN.

Desde luego, la excelencia académica en la Universidad es el objeto permanente de una búsqueda por definición jamás concluida. En este IV PLAN no se pretende pues alcanzarla en plenitud mediante las soluciones presentadas, sino más bien vigorizar y concretar la eterna aspiración hacia la calidad de manera tal que, en la medida en que tales soluciones se pongan en práctica, será sensible el movimiento de progreso en esa dirección.

En sucesivos capítulos, pues, se desarrollan los temas relativos a la excelencia académica en el estudiantado, en los estudios de posgrado, en el profesorado, en los ámbitos de la investigación y de la extensión, y en la organización de la academia, incluyendo en cada caso propuestas o sugerencias concretas para la acción concertada de las Universidades. Serán justamente estas propuestas las que darán materia bien definida a los planteos organizativos de la coordinación que se expondrán en la Parte III.

CAPITULO I

HACIA LA EXCELENCIA ACADEMICA EN EL ESTUDIANTADO UNIVERSITARIO

La estructura temática que se ha adoptado para tratar de la marcha hacia la excelencia académica en el plano del quehacer estudiantil obedece a las etapas naturales en que se pueden enmarcar los principales problemas que lo afectan, a saber: el ingreso, la permanencia y la graduación. Utilizaremos flexiblemente esta clasificación, sin embargo, porque no se puede desconocer que el tratamiento de esta temática muchas veces exige referirse simultáneamente a más de una de esas etapas.

1.- El ingreso

Para efectos del tratamiento de esta etapa en el PLANES IV, se definirá el ingreso como el periodo que transcurre desde que el estudiante está en el último año del ciclo diversificado hasta el momento en que puede inscribirse en la carrera deseada.

Durante este lapso el estudiante tiene que recorrer tres fases, que identificaremos como el acceso, la selección y la admisión; cada una con determinados aspectos problemáticos que condicionan la futura calidad de sus estudios.

- a. El acceso, ubicado en el último año del ciclo diversificado, es el momento en que se ponen las bases previas para cualquier futura aspiración a la excelencia académica. Sus problemas residen esencialmente en la cuestión de la información relativa a los estudios universitarios: información concerniente a las instituciones universitarias, a las carreras y sus exigencias, a las perspectivas de profesión y de empleo, y desde luego a los trámites y procedimientos de ingreso y a la organización de los servicios y ayudas al estudiante.

Actualmente, gracias a los esfuerzos tanto institucionales como interinstitucionales desplegados en los últimos años, los futuros universitarios cuentan con mayor información que antes respecto de muchos de estos puntos. Sin embargo, todavía falta ampliar esta información hasta el punto en que el estudiante pueda concientizar a cabalidad qué significa ser doctor, maestro, ingeniero, etc. Asimismo, se le debe prevenir acerca de las perspectivas del campo laboral y sobre las características que se esperande quien ingresa en una carrera determinada.

Por su parte, la Institución debe conocer las características de los aspirantes, no solamente como grupo sino hasta cierto punto individualmente, con el fin de orientar las áreas de atención integral que deberán enfatizarse; el estudio y análisis de estas características debe también iniciarse en el último año del ciclo diversificado.

Sin embargo, el detallar qué información se espera de parte de las instituciones de enseñanza superior, o qué información deben éstas manejar acerca de los estudiantes, no será útil si se carece de una definición suficientemente clara de las características deseables del estudiante a punto de ingresar en la enseñanza universitaria; definición con la que se pueda confrontar la información obtenida.

Tales características del aspirante al ingreso pueden organizarse sobre la base de dos pilares que podrían llamarse el querer y el poder, o la voluntad y el talento. Ambas cosas necesariamente deben ir ligadas, aunque no pueda definirse exactamente qué peso deberá tener cada una, ya que dentro de ciertos límites la abundancia de una podría compensar lo que falte de la otra.

Pero verificadas estas características básicas, el acceso no debe quedar a merced de la condición socio-económica del aspirante. Lo cual implica que sin importar dónde ni cómo se encuentre el estudiante, siempre que posea esas características básicas debe poder aspirar a la vida universitaria. En este sentido, parece claro que a un estudiante de zonas alejadas no le es suficiente el apoyo institucional que se maneja actualmente: será indispensable hacer serios esfuerzos por complementarlo, como en materia de residencias universitarias por ejemplo.

Por todo lo anterior, el PLANES IV propone un refuerzo y perfeccionamiento de la coordinación y cooperación ya existente entre las Universidades estatales en materia de información de doble vía: la que los representantes de las instituciones realizan cada año en visitas a los colegios, o también mediante publicaciones ilustrativas, y la que se recoge sistemáticamente acerca de los estudiantes a punto de ingresar.

- b. La selección abarca el período que transcurre desde que la institución acepta al candidato hasta que éste logra ingresar en la carrera que desea seguir. Espues el punto de partida del proceso que debe conducir a la excelencia académica.

En esta fase suele existir, abierta u ocultamente, una divergencia entre sus dos momentos. Ella consiste en que la Universidad exige ciertos requisitos académicos para ingresar en la Institución, y otros muy distintos para poder inscribirse en la carrera.

Esta situación causa una serie de problemas de considerable magnitud, muy conocidos por todos: la cantidad de estudiantes "flotantes", no ubicados en carrera; la presa de los ciclos básicos o comunes; los estudiantes que se ven forzados a ubicarse en "carreras de espera" - las que a su vez se ven distorsionadas en su funcionamiento -; etc.

Independientemente del grado de incidencia de este fenómeno en cada Institución, es claro que allí donde existe causa efectos muy negativos tanto para el estudiante como para la Institución misma. En el caso del estudiante, el tiempo que transcurre hasta graduarse puede fácilmente llegar a duplicarse con los años que pasa en la categoría de "no ubicado", en los "ciclos básicos" o en "carreras de espera", hasta que logra por fin inscribirse en la carrera deseada. Más aún, en otros casos esto puede redundar en profesionales frustrados por haberse graduado en una carrera que no era la de su interés; y en el peor de los casos, se puede ver forzado a abandonar la Institución sin haber logrado el coronamiento de sus estudios.

Por su parte la Institución se ve obligada a incurrir en gastos improductivos, como son el mantener durante un año o más una población estudiantil que al final deserta en una proporción considerable. Este es el caso principalmente de los no ubicados en carrera, que según estudios realizados por las propias instituciones, pasan en esa misma condición hasta cuatro años o más. Una situación similar se presenta muchas veces con los ciclos básicos, los ciclos comunes o las carreras de espera, con consecuencias económicas más prolongadas, entre las cuales no puede olvidarse el elevado costo de oportunidad para los estudiantes que ven su tiempo así desperdiciado.

Por todo ello, el PLAN propone emprender un análisis interinstitucional de estos fenómenos, utilizando los mecanismos de coordinación existentes (reforzados por los especialistas requeridos) a fin de plantear las alternativas de solución que permitan conciliar los requisitos de ingreso a carrera con los requisitos de ingreso a la Educación Superior. En esta forma, las instituciones estarán en condiciones de definir concertadamente políticas claras de admisión.

- c. La admisión es la culminación del proceso de ingreso: el momento en que el seleccionado pasa a ser estudiante universitario. Es el arranque concreto de la marcha hacia la calidad académica.

El problema más visible y enojoso que suele presentarse en esta fase es el cúmulo de dificultades que enfrenta el nuevo estudiante para concretar los trámites de matrícula. El estudiante pasa del espacio reducido del colegio secundario a una Institución cuyas dimensiones espaciales lo desconciertan (empezando por el problema clásico de la falta de planos e indicaciones sobre la ubicación física de las oficinas y pabellones); y de realizar trámites de inscripción relativamente sencillos, a enfrentarse con procedimientos múltiples y complicados para los que la Institución no le ofrece ayuda alguna. El proceso está casi siempre diseñado para facilitar el trabajo de los funcionarios de la Universidad, a costa de la confusión y de la pérdida de tiempo del alumno.

Esta situación conspira por supuesto contra la excelencia académica que se pretende, al provocar el disgusto del estudiante, su incomodidad ante un ambiente que percibe como hostil, y lógicamente su desconfianza hacia cuanto la Universidad le proponga en lo futuro.

En vista de todo ello, el PLAN propone la colaboración de los responsables de estos aspectos de la administración y la "vida estudiantil", debidamente asesorados por expertos en este tipo de organización, con el doble objeto de:

- rediseñar los procesos de admisión partiendo de las necesidades del usuario (el estudiante hasta ayer de secundaria); y
- organizar un sistema de orientación y asistencia al estudiante nuevo a fin de que logre manejarse exitosamente dentro de la institución (entendida como campus y como organización burocrática); de modo que esta fase final del ingreso se convierta efectivamente en el primer paso de la atención integral que debe recibir la población universitaria.

2.- La permanencia

En el contexto del PLANES IV, se define la permanencia como el período que abarca desde la entrada del estudiante a la carrera elegida hasta que obtiene la condición de egresado.

Los problemas que durante este prolongado período afectan la calidad académica pueden agruparse para su análisis en dos grupos: los de índole académica propiamente, que conciernen absolutamente a todos los estudiantes, y los que atañen a la vida universitaria en sentido amplio, que afectan diversamente a distintos grupos de estudiantes.

- a. En el orden académico propiamente dicho, la problemática gira alrededor de la tensión permanente entre los dos polos de la democratización y de la calidad, que muchos perciben como antitéticos. En efecto, a veces ha parecido creerse que la apertura democrática de la Universidad a estudiantes de todos los orígenes implicaba en alguna forma un descenso en las exigencias de estudio y por lo tanto en la excelencia académica; o por lo menos, que el rápido aumento del estudiantado por efecto de la democratización justificaba menores requisitos para el reclutamiento de los nuevos profesores.

Ahora bien, la verdadera democratización debe consistir en una nivelación hacia arriba, no hacia abajo: exige pues mantener la calidad, no rebajarla. Es preciso garantizar al estudiante en general, pero sobre todo a los que no cuentan con recursos fuera de la Universidad, que los cursos que conforman el curriculum de la carrera le ayuden efectivamente a adquirir el perfil profesional con la máxima amplitud posible; para lo cual es indispensable asegurar rigurosamente la conformidad entre dicho perfil, los objetivos sociales de la carrera, y los cursos y actividades que conforman el currículo.

En este sentido, una excelente experiencia inicial es la serie de estudios de evaluación de carreras que se lleva a cabo en la Oficina de Planificación de la Educación Superior (OPES). A parte de los resultados concretos relativos a las carreras específicas ya evaluadas, este ejercicio ha permitido afinar considerablemente los conceptos y los instrumentos de este tipo de evaluaciones, lo que debe permitir realizarlas con mayor acierto aún en lo futuro.

Sin embargo, hasta ahora cada estudio está supeditado a la petición concreta por parte de una universidad, o a que la evaluación haya sido estipulada en el documento de creación de la carrera. Por lo tanto, en este punto se recomienda sistematizar la evaluación de las carreras, mediante mecanismos determinados por el CONARE, reforzando los recursos con que se cuenta para ello a fin de acelerar la cobertura del amplio abanico de las carreras existentes.

Ahora bien, la práctica de estas evaluaciones hará más evidente la necesidad de establecer, de común acuerdo entre las Universidades, parámetros de calidad para la apertura, la puesta en marcha y el funcionamiento de las oportunidades académicas, en sus diferentes niveles de pregrado, grado y posgrado. A este respecto, ya se ha puesto en marcha también una actividad que puede favorecer esa definición de requisitos cualitativos: es el estudio de seguimiento de graduados realizado en la OPES en 1988-1989, que abarcó una gama bastante amplia de carreras en su funcionamiento reciente (graduados de 1986 y 1987).

Por consiguiente, en este aspecto se propone utilizar los resultados de este estudio, por una parte, para ayudar a determinar dichos parámetros de excelencia académica; y por otra, para determinar las prioridades en lo relativo a las carreras por evaluar, particularmente cuando los resultados revelan insatisfacción de los graduados o desubicación de éstos respecto del área laboral que teóricamente les correspondía.

NOTA.- Esta determinación de parámetros de excelencia por parte de las Universidades estatales podría igualmente ser empleada para definir los estándares que deberían regir en la educación superior privada.

A partir de este tipo de esfuerzos de las Universidades para otorgar el mejor apoyo a los estudiantes a su paso por la universidad, debe esperarse de parte de éstos una conducta igualmente responsable en el sentido de perseguir la excelencia académica en el contexto de una formación integral. El llamado "rendimiento académico estudiantil" constituye a estos efectos el concepto englobante más utilizado, si bien en sí mismo no es más que el resultado de la convergencia de toda una serie de factores no siempre susceptibles de medición.

El indicador probablemente más objetivo de ese rendimiento es la duración real de las carreras: es decir, la diferencia entre el número de años o semestres contemplados en el plan de estudios y el promedio de tiempo efectivamente ocupado por los estudiantes para completar ese plan y conseguir la condición de "egresado". No se pueden dar cifras generales al respecto, ya que hay demasiada diferencia entre las carreras, y aún entre los niveles de una misma carrera; pero tanto la percepción difusa de los universitarios como ciertos estudios parciales coinciden en que es demasiado frecuente una duración de hasta el doble del tiempo previsto, y a veces más.

En esta extendida y costosa anomalía, hay causas totalmente ajenas a la voluntad de los estudiantes: ya hemos señalado el problema de las trabas para el ingreso a carreras, y otros se tocarán en capítulos siguientes a propósito de la estructura de los planes de estudio, de los métodos de enseñanza, de los recursos institucionales, etc. Pero también existen en un amplio sector de estudiantes prácticas y costumbres que revelan poco sentido de la responsabilidad, falta de contracción al estudio, etc.; o bien simplemente se verifica una carencia básica de conocimientos y aptitudes no detectada a tiempo.

Ahora bien, más de una vez estas deficiencias se ven favorecidas o disimuladas de diversas maneras: por reglamentos demasiado laxos, por ejemplo, que permiten una alta proporción de inasistencias, un número indefinido de repeticiones de las materias, etc.; o por distorsiones en el sentido y el funcionamiento de los estudios generales, los ciclos básicos, etc. Son todas cosas que conspiran evidentemente contra la calidad de la formación de los futuros profesionales, y privan a la sociedad de toda garantía seria acerca de su desempeño.

En estos aspectos sería necesario llamar a la reflexión a ciertas dirigencias de asociaciones estudiantiles que en muchas ocasiones se han opuesto tenazmente a las medidas rectificativas intentadas por las autoridades universitarias. En primer lugar, debería llegar a clarificarse con tales asociaciones el concepto de democratización de la educación superior; no como "derecho de todos" sin distinción de capacidad y voluntad, sino como apoyo y atención integral a todos aquellos que efectivamente han accedido a la Universidad a base de dichas cualidades y mantienen una conducta de esfuerzo y responsabilidad.

Sobre estas bases, los reglamentos deben apoyar (o ser reformados cuando no lo hacen) la formación de los hábitos que han de distinguir a todo verdadero profesional: cumplimiento de las normas académicas, empeño en el logro de objetivos y metas, respeto de los plazos y condiciones, y otros puntos similares que serán el distintivo del buen profesional, pero que no se adquieren en un curso sino en la vida universitaria total.

Debe esperarse que las federaciones estudiantiles de la educación superior hayan alcanzado la madurez que se requiere para apoyar en estos aspectos la búsqueda colectiva de la superación de la calidad académica, más allá de los pequeños intereses mezquinamente políticos que deforman el sentido del gremialismo estudiantil.

En conclusión, en esta materia se propone utilizar los mecanismos de coordinación para clarificar de común acuerdo entre las universidades cuestiones como la noción de estudiante de tiempo completo, los límites convenientes a las repeticiones, la adaptación de las exigencias a la condición laboral de los estudiantes, y en general los parámetros del rendimiento académico estudiantil.

- b. En cuanto a los aspectos más amplios de la vida universitaria, debe distinguirse entre las cuestiones de índole asistencial y las que conciernen a la integralidad de la formación.

En el orden asistencial, la problemática consiste en la relación entre la democratización (correctamente entendida, como oportunidad ofrecida a todos los capaces de llegar a altos niveles de logro académico) y la superación de las limitaciones de tipo socio-económico que amenazan frustrar esas aspiraciones.

En este sentido, el principio que respalda toda la acción universitaria consiste en reconocer, por una parte, que no a todos la naturaleza dota de las condiciones o características necesarias para cursar estudios superiores; pero por otra, que todo aquel que si las posea debe tener oportunidad real de llegar a las aulas universitarias y permanecer en ellas todo el tiempo necesario para culminar con éxito sus estudios. La consecuencia inmediata de este principio es que las instituciones estatales de enseñanza superior tienen la obligación de atender con todos los recursos convenientes a aquellos estudiantes que por cualquier motivo legítimo -generalmente la condición socio-económica- requieran esa atención.

Esta fue la razón de ser original del sistema que se conoce como "Vida Estudiantil": concierne, como se ve, a un sector del estudiantado, normalmente mayoritario, pero que no es el todo. En cambio hay una segunda razón, que da cuenta de muchos de los servicios que abarca el sistema de Vida Estudiantil: es la necesidad crecientemente sentida por todos los alumnos de ser asistidos en su proceso de integración a la vida universitaria y en el desarrollo de varias dimensiones de su formación cultural y humana. El sistema de Vida Estudiantil debe ofrecer pues una amplia gama de servicios que van mucho más allá de satisfacer necesidades básicas o subsanar insuficiencias: juega un papel esencial en la aspiración a la excelencia académica, tanto individual como institucional.

Los modelos de Vida Estudiantil que intentan combinar esos distintos aspectos son naturalmente diferentes en cada Universidad. Es cierto que en todos ellos se encuentran importantes elementos comunes o al menos similares; no obstante, resulta difícil plantear una concepción orgánica y detallada de Vida Estudiantil que resulte aceptable para todos, dados los diferentes grados o niveles de desarrollo, políticas y fines propios de cada Universidad.

Por lo tanto, para este PLAN se ha optado por un enfoque global, en el que se conceptualiza la "Vida Estudiantil" a partir de su elemento central que es el estudiante. "Un ser, como afirma Rodrigo Facio, de alma, carne y hueso, con necesidades materiales y espirituales, con historia y con futuro, circundado por un mundo material, biológico y social, que al tiempo le impone limitaciones y le ofrece oportunidades y derechos. Un individuo al que habría que dotar de un claro concepto de sus obligaciones y sus derechos frente a los demás, y de un espíritu generoso y constructivo con el cual habrá de participar en la obra permanente de mejoramiento social".

De este enfoque se deriva lógicamente el concepto de atención integral, como eje fundamental de la multiplicidad de acciones tendientes a contribuir al bienestar personal y académico del estudiante así concebido, en la doble dimensión que se ha analizado. La organización de Vida Estudiantil es a esta luz la instancia responsable de esa atención integral. Y consecuentemente, el conjunto de programas, actividades y servicios que la conforman debe ser conducido como una acción globalizadora e integradora, tanto en lo teórico como en lo práctico, evitando en lo posible los planteamientos disgregadores.

En este terreno, desde hace varios años se ha ido manifestando en forma creciente el interés de propiciar la concertación de tareas y compromisos, a través de enlaces que impulsan la cooperación recíproca de las universidades. El caudal de cooperación se ha ido ensanchando, y sus resultados son ampliamente satisfactorios; pero falta mucho camino por recorrer.

Los futuros progresos sólo serán posibles a partir de una nueva conceptualización: la que afirma "la necesidad de definir Vida Estudiantil como una función simultánea a la docencia, la investigación, la acción social, y no como apéndice" (1). Es necesario entonces promover una participación más decidida y comprometida con el área de Vida Estudiantil por parte de los organismos, instancias y sectores que interactúan con sus programas, y apoyar el mejoramiento y ampliación de la cobertura del área de Vida Estudiantil a fin de que adquiera igual relevancia que las otras áreas sustantivas.

3.- La graduación.

La etapa de la graduación se define como el período que va del momento en que el estudiante alcanza la condición de egresado de una carrera hasta que obtiene efectivamente el grado académico con el título profesional correspondiente.

Por inverosímil o absurdo que parezca, en algunos casos este período es el que más tiempo le lleva al estudiante: porque el requisito final que debe superar - llámese proyecto, seminario, tesis, investigación, o lo que fuere - es en muchos casos desproporcionadamente difícil de superar.

Esto se debe en bastantes casos a que el trabajo de graduación no guarda coherencia con las formas en que se han desarrollado los años de estudio y sobre todo con el perfil del profesional que se supone se quiere formar. Las tesis de grado, por ejemplo, frecuentemente plantean trabajos de investigación que no tienen relación alguna con lo que posteriormente se deberá hacer en el ejercicio de la vida profesional; a la vez que se descuida probar en la práctica que el egresado es capaz de enfrentar las situaciones que suelen presentarse en la realidad.

Otras veces la situación es casi la inversa: el egresado ha trabajado durante años en su profesión, con tal intensidad que no le ha sido posible ponerse a satisfacer las exigencias formales de la "tesis", pero ha realizado trabajos y hasta publicaciones de auténtica valía; sin embargo, como éstas no son una tesis según el estrecho criterio de los reglamentos, sigue sin poderse graduar.

Esto no quiere decir que la dimensión investigativa pueda estar ausente de una carrera universitaria, pero sí que debe distinguirse entre la formación del profesional ordinario y la del investigador; que lo importante para el primero no es la capacidad de transformarse en el segundo, sino poseer la actitud investigadora frente a los problemas de la realidad; que debe saber cuándo y cómo recurrir a los investigadores y sacar provecho de los hallazgos de éstos; y en todo caso, que ninguna "investigación de graduación" - artificial casi por definición - podrá subsanar jamás las deficiencias de una mala formación.

Todo lo dicho se aplica por supuesto a la graduación en los niveles que precisamente se llaman "de grado", bachillerato y licenciatura. Lo relativo a los posgrados se expone por aparte en el siguiente capítulo.

Para concluir, en esta cuestión el PLAN recomienda utilizar los mecanismos de coordinación y concertación del CONARE para intercambiar experiencias y llegar a planteos suficientemente homogéneos en cuanto a la naturaleza, los objetivos y los parámetros evaluativos de los requisitos de graduación, de manera que respondan más adecuadamente a un sentido realista de lo que significa la excelencia académica en la formación de los profesionales que necesita el país.

CAPITULO II

HACIA LA EXCELENCIA EN LOS ESTUDIOS DE POSGRADO

Introducción

En la década pasada, los estudios de posgrado se han convertido en uno de los principales objetivos de las universidades costarricenses. Anteriormente, el cursar este nivel de estudios era privativo de quienes lograban hacerlo en países extranjeros. Si bien tales estudios siguen vigentes y siempre serán necesarios, una alta proporción de los posgrados en una cantidad significativa de disciplinas puede realizarse actualmente en el país.

No, cabe duda de que la implantación y el desarrollo de los niveles de posgrado representa para las instituciones que los ofrecen haber alcanzado un grado considerable de excelencia académica; y que, por otra parte, la difusión relativamente amplia de esos estudios contribuye notablemente a la consolidación de los cuadros intelectuales de alto nivel sin los cuales sería impensable el desarrollo del país en la época actual.

1. Los antecedentes

La experiencia de los posgrados en las universidades costarricenses es relativamente reciente: comenzó a desarrollarse en la década de los años 70 y todavía se encuentra en proceso de autocritica y consolidación.

Al coincidir aproximadamente el inicio de este movimiento con la creación de nuevas Universidades estatales y el establecimiento del CONARE para coordinarlas, el propio Consejo Nacional de Rectores desempeñó un importante papel en la orientación de sus primeros pasos. Principalmente, en 1977 se aprobó por ese organismo un documento básico ^{1/} en que se adoptaban las definiciones de los niveles de grado y posgrado oficialmente reconocidos, lo que ha permitido en este campo una medida considerable de entendimiento mediante un lenguaje común.

^{1/} Puede consultarse en CONARE-OPES, Leyes, decretos y convenios de la educación superior pública en Costa Rica. San José, 1990. Ver comentarios a esta nomenclatura en el Capítulo III, 1. f.

Además, desde 1978 se adoptó una metodología para la autorización y el reconocimiento de programas de posgrado ^{1/}, que pese a dificultades variadas se ha seguido aplicando para la creación de nuevos cursos y programas.

Por otra parte, a partir de 1980 el CONARE realiza por medio de la OPES evaluaciones de los programas aprobados y en funcionamiento ^{2/}, en documentos que proporcionan información valiosa para retroalimentar los posgrados evaluados y para servir de base a decisiones de las Universidades y del propio CONARE.

En la actualidad, los programas de posgrado poseen características formales comunes, definidas con alcance general por el CONARE o bien - en muchos casos - progresivamente conformadas a través del propio funcionamiento del sistema. Las evaluaciones aludidas, al reflejar las realidades concretas de distintos posgrados, han permitido por contraste identificar también los problemas que afectan su desarrollo. Se perciben así las discrepancias que surgen entre lo propuesto teóricamente y lo alcanzado en la práctica, lo cual permite planteos de rectificación y mejoramiento como los que se contienen en las páginas siguientes de este PLAN.

2. La estructura actual

Básicamente los estudios de posgrado están estructurados según las definiciones oficiales antes aludidas, que dicen así:

"Tres son los niveles que incluye el posgrado: la maestría, el doctorado y la especialidad profesional. Los dos primeros se dirigen primordialmente a dar una formación académica centrada en la investigación; la especialidad de posgrado se centra en una formación práctica especializada en un área determinada de la profesión" ^{3/}

^{1/} CONARE-OPES, Metodología a emplear en el estudio de carreras de posgrado. San José, 1978 (OPES/2278).

^{2/} CONARE, Sesión 8017, Acuerdo Pt. 1; 13 de agosto de 1980.

^{3/} Ver Nota 1.

Para el ingreso a un posgrado, es preciso naturalmente poseer ya un grado: éste puede ser tanto el bachillerato como la licenciatura (en ciertos casos específicos se exige esta última). En consecuencia, muchas veces algunos candidatos a las maestrías deben aprobar previamente cursos de nivelación, que a veces se convierten, por su duración y sus exigencias, en una especie de "preposgrados". Tales cursos existen además (aunque el nombre de "nivelación" no sea quizás el más adecuado en este caso) porque los estudiantes pueden en ciertas ocasiones provenir de diversos orígenes disciplinarios, y necesitan familiarizarse con el vocabulario y los conceptos usuales del área de la maestría.

Al presente los estudios de posgrado existen en tres de las cuatro Universidades estatales, según el detalle siguiente:

- La Universidad de Costa Rica ofrece 22 maestrías en muy diversas áreas; algunas tienen variantes bajo la forma de dos, tres y hasta cinco "énfasis" diferentes. Tiene además 51 especialidades (principalmente en el área de la salud): 36 en Medicina, 8 en Microbiología, 4 en Derecho, y 3 en otras áreas. Todo este conjunto funciona bajo la administración del "Sistema de Estudios de Posgrado" (SEP).

- La Universidad Nacional ofrece tres maestrías (en las áreas de Economía, de Ecología y de Veterinaria) y un Doctorado en Lingüística; también ha creado para coordinar este nivel un Sistema de Estudios de Posgrado (SEPUNA).

- El Instituto Tecnológico de Costa Rica, finalmente, ofrece dos maestrías en distintas ingenierías, sin reunir las en ningún sistema especial.

3. Los principales problemas

A raíz de las evaluaciones antedichas y de diversas actividades de reflexión y autocrítica, se han detectado una serie de problemas que comprometen en mayor o menor grado los desarrollos futuros de este nivel superior. Para resumirlos a efectos de proponer acciones en el contexto del PLAN, se pueden agrupar en dos categorías: los problemas de orden académico, y los condicionamientos administrativos.

a. *Los problemas académicos*

(i) El problema fundamental estriba en que el concepto mismo y las finalidades del "posgrado" no están suficientemente claros ni son objeto de un consenso lo bastante generalizado. Las definiciones oficiales que se han citado, bastante antiguas ya, dejan mucho campo a la imprecisión: empezando porque no queda claro si los posgrados se dirigen primordialmente al logro de un alto nivel académico, aprovechable sobre todo por la propia Universidad, o a la actualización y perfeccionamiento del ejercicio de las profesiones, fuera de la Universidad.

(ii) Las definiciones aludidas tampoco acaban de clarificar la diferenciación entre las maestrías y las especialidades, que debería basarse en la clase de actividades a las que dan acceso. Aparentemente una maestría representa un alto nivel y una mayor amplitud en el dominio de la disciplina o la profesión de que se trate; en tal caso debería habilitar expresamente, entre otras cosas, para la planificación y la gestión, para dirigir programas y equipos humanos, tanto o más que para una mejor actuación individual. Una especialidad, en cambio, confiere una nueva capacidad de ejercicio profesional en un campo estrecho pero profundo, presumiblemente en el extremo límite de los conocimientos existentes. Pero esta distinción, o la que corresponda si ésta no es exacta, no está explicitada en documento oficial alguno.

(iii) Correlativamente a estas imprecisiones, falta claridad sobre el papel que debiera desempeñar la investigación en la formación de posgrado, y particularmente en las maestrías. El papel central de la investigación en un doctorado no ofrece dudas; tampoco se discute que el énfasis de las especialidades no está en ella sino en el estudio y la práctica. Pero en las maestrías, donde teóricamente se concede un lugar privilegiado a la investigación, es frecuente que en realidad los planes enfatizan la adquisición de nuevos conocimientos: la investigación viene a ser no más que una suerte de apéndice final, concretado en una tesis que puede no tener mucho que ver con los temas estudiados.

En realidad, no hay base para rehusar el reconocimiento a maestrías centradas en cursos, o sea, en el estudio de lo ya conocido más bien que en la investigación de lo aún por conocer. Pero lo inconveniente es no admitir esta realidad, y mantener la ficción de una formación de investigador que no es tal.

(iv) A consecuencia de lo anterior, más de una vez hay confusión entre las maestrías centradas en cursos y ciertas especialidades en áreas vecinas: confusión que afecta a la delimitación de las áreas, a la duración de los programas (hay especialidades que duran hasta cinco años) y a qué nueva habilitación confieren en materia de ejercicio profesional.

(v) No es de extrañar en consecuencia que falte claridad acerca de lo que es un posgrado nuevo, a diferencia de un simple énfasis diferente en posgrados existentes. Así es que más de un programa se inicia sin haberse sometido a los requisitos convenidos, con riesgo de carecer de los recursos académicos apropiados, y de no estar sujeto a las evaluaciones que se necesitarían para garantizar su calidad.

(vi) Tampoco pueden sorprender por lo mismo otras deficiencias como la ubicación imprecisa de los cursos de nivelación, las muy grandes diferencias de duración de los estudios, etc. La duración de ciertas especialidades médicas, en particular, es influida más de una vez por factores extra-académicos, como la pretensión de regular la oferta de graduados, las conveniencias del empleador casi único, el prestigio que otorga una especialidad larga, o al revés la facilidad de conseguir una especialidad corta.

(vii) La definición vigente de crédito, establecida hace muchos años para los estudios de grado, no se ajusta a las realidades y exigencias de los posgrados; principalmente porque no toma en cuenta la naturaleza del trabajo que debe realizar el estudiante en cuanto a investigación y prácticas.

(viii) Por último, y en relación con la indefinición señalada como primer problema, existe gran discrepancia en muchísimos casos entre los fines y objetivos declarados del posgrado (por ejemplo, la formación de investigadores de alto nivel), y la motivación real de los estudiantes, que buscan un ascenso de categoría en su profesión (que no es la de investigador) y un mayor prestigio social mediante un nuevo diploma que no sea el ya muy común de licenciado.

b. Los condicionamientos administrativos.

(i) La dotación de becas y ayudas para los estudiantes de posgrado es casi siempre muy insuficiente. No se tiene en cuenta que a este nivel los estudiantes son ya profesionales con obligaciones familiares y sociales, que no pueden dedicarse a fondo al estudio sin ayudas relativamente importantes. Pero la necesidad de ocupar tiempo en otras cosas perjudica evidentemente el aprovechamiento de los estudios.

(ii) Los profesores de los posgrados tienen muchas veces dedicación insuficiente a esta labor, porque no se les reconoce una jornada suficiente o por otras razones; esa falta de concentración acarrea por supuesto consecuencias negativas para la calidad del posgrado.

(iii) El desequilibrio en la dotación de recursos entre un programa y otro, dependiendo del patrocinio que consigan cada uno por su cuenta, genera enojosas diferencias en las condiciones mínimas deseables para el buen desarrollo de los programas.

(iv) En fin, muy pocos programas o actividades de posgrado se llevan a cabo con algún grado de coordinación o de labor conjunta entre las Universidades, lo que permitiría compartir recursos y experiencias para un mejor aprovechamiento y más alta calidad de los resultados.

4. Las propuestas del PLAN

Frente a la problemática señalada, el PLANES IV propone las siguientes vías de solución.

- a. En el plano más general, es preciso emprender conjuntamente una revisión a fondo de los documentos básicos aludidos al principio, y viejos ya de trece o catorce años. Esta revisión, a la luz de la experiencia de todo este período, debiera servir para clarificar los problemas conceptuales y categoriales señalados en los primeros párrafos de la sección 3, a, y especialmente para definir qué se espera de los posgrados, social y académicamente, en una Costa Rica que aspira vigorosamente al desarrollo.

b. En el orden académico propiamente dicho, deben tomarse medidas concertadas por lo menos en lo referente a las siguientes cuestiones:

- el reconocimiento de dos modalidades de maestrías, centradas una en la investigación y otra en la profundización del estudio de los conocimientos existentes;
- una precisión mucho mayor en cuanto al sentido que deben tener los cursos de nivelación como preparación al posgrado y no como parte de éste;
- una definición inequívoca acerca de lo que debe o no considerarse un posgrado "nuevo", que debe someterse a los requisitos convenidos en el seno del CONARE;
- una adecuación al posgrado del concepto de "crédito" vigente para los otros niveles, o bien su eliminación en favor de otras formas de medición del trabajo de los estudiantes;
- la fijación de parámetros razonablemente similares en cuanto a la duración de los posgrados, en la cual se debe incluir el trabajo final de graduación (tesis u otro);
- la revisión profunda de la metodología utilizada para la evaluación a priori y la aprobación de los programas y cursos de posgrado; metodología que debe volverse más cualitativa y servir de marco para las evaluaciones a posteriori que siempre deben establecerse ^{1/}.

c. En el orden administrativo, y en orden a la consecución de recursos y a su mejor aprovechamiento, se hace necesario que el CONARE coordine con las instituciones miembros la realización de asesorías y de acciones específicamente destinadas a independizar en todo lo posible a los posgrados de las limitaciones impuestas por los presupuestos ordinarios.

^{1/} En el CONARE está muy avanzada la preparación de una propuesta de nueva metodología.

El aumento de los recursos es indispensable para superar las deficiencias señaladas en materia de becas y ayudas a los estudiantes y de dedicación de los profesores de los posgrados. Pero la competencia desordenada entre Universidades, unidades y otros organismos en procura de convenios que les proporcionen fondos externos es a la larga sumamente perjudicial para la imagen del país y de sus Universidades, y finalmente contraproducente para los fines perseguidos.

En conclusión, no puede considerarse conveniente para un país de las características de Costa Rica el tener tres sistemas diferentes de posgrado. Sin perjuicio de que cada Universidad desarrolle sus propios programas de posgrado, es indispensable que se coordinen estrechamente sobre la base de las mismas definiciones, las mismas categorías, una delimitación de áreas (tanto para los programas separados como para las posibles acciones conjuntas), y una organización común que las represente y las apoye en sus gestiones ante las diversas fuentes y organizaciones capaces de financiar este tipo de estudios. ^{1/}

^{1/} La puesta en práctica progresiva de la Ley de Desarrollo Científico y Tecnológico aprobada en Junio de 1990 obligará sin duda a nuestras instituciones a reforzar considerablemente su coordinación y cooperación en este campo.

CAPITULO III

HACIA LA EXCELENCIA EN EL PROFESORADO

El profesorado es sin duda el factor más decisivo para el logro de la excelencia académica. Entendemos el término "profesor" en el sentido amplio que emplean los estatutos universitarios: no como sinónimo de "enseñante", sino abarcando tanto a los que ejercen la docencia como a los investigadores, los extensionistas y los altos administradores elegidos de entre ellos. ^{1/}

La compleja problemática del personal académico se aborda en este PLAN esencialmente desde el ángulo de la calidad, y en la medida en que los análisis puedan conducir a acciones concertadas o por lo menos a una clarificación consensual de las variables que la componen. El capítulo comienza así por una sección concerniente a las características formales que corrientemente suelen cuantificarse, para señalar en qué aspectos esas características afectan a la calidad. Analiza luego con mayor profundidad, en la sección 2, algunas relaciones básicas entre esas características y la organización de la actividad académica; lo que permite plantear finalmente en la sección 3 ciertas cuestiones relativas a la formación del profesorado, para concluir con el problema de su evaluación.

1. Las características formales y la calidad académica

El análisis formal del profesorado se realiza habitualmente según varias características susceptibles de expresión estadística como son la edad, la antigüedad, el sexo, la situación de propiedad o de interinidad, los títulos y grados, la dedicación y la carga de trabajo, y las categorías jerarquizadas dentro de la carrera académica. Salvo el sexo, todas las demás tienen algo o mucho que ver con el planteo de excelencia académica.

^{1/} No se incluye, pues, a todo el personal de las Universidades, que abarca además al personal técnico auxiliar, al administrativo y secretarial, y al de servicios. Por otra parte, el personal directivo no constituye una categoría en el sentido de las anteriores, sino más bien un nivel, al que se accede desde la categoría de académico o a veces de administrativo.

a. La edad y la antigüedad, generalmente relacionadas entre sí, deberían idealmente distribuir sus frecuencias en crecimiento progresivo de menor a mayor, para descender al final más rápidamente: semejante curva indicaría que el profesorado se va renovando de manera permanente a la vez que gradual, permitiendo la incorporación de nuevas ideas e inquietudes sin ruptura de la solidez y la continuidad. En cambio, no es normal el fuerte predominio de personal muy joven y por lo mismo inmaduro, como sucede a veces cuando una institución crece rápida y desordenadamente; a menos que se trate de Unidades dedicadas a nuevas disciplinas para las cuales casi sólo existen elementos jóvenes (recientemente ha podido ser el caso de Cómputo).

Pero tampoco es sana una estructura con centro de gravedad en las edades más avanzadas, lo que indicaría en la Institución cierto grado de estancamiento, falta de apertura a la modernidad y al futuro, desinterés por una investigación renovadora de los planteos científicos, etc. A una situación de este tipo se puede llegar involuntariamente cuando por una u otra razón (generalmente la estrechez presupuestaria) la Institución se ve impedida de crecer mediante la incorporación de personal joven.

Claro está que en esta materia no es posible fijar parámetros precisos, porcentajes ideales por grupos de edades o medidas similares: entre otras cosas porque esas características generales de las edades están muy lejos de aplicarse singularmente a todos los individuos. Pero las instituciones deben ejercer vigilancia permanente, mediante la observación cuidadosa de las estadísticas anuales, a fin de mantener un equilibrio suficiente e impedir las deformaciones señaladas, que constituirían obstáculos al progreso hacia la más alta calidad del trabajo académico.

Desde luego, la mejor manera de formarse una apreciación sobre la situación del personal propio a este respecto es comparar las cifras de la Institución con las de las otras; para lo cual es indispensable utilizar a fondo los mecanismos de coordinación en que se apoya la ejecución de este PLAN, y que entre otras cosas le permitena la OPES compilar y difundir estadísticas sobre bases homogéneas.

b. La proporción de personal interino con respecto al que goza de propiedad o está "en carrera académica" sugiere consideraciones bastante similares a las del párrafo anterior, ya que lo más frecuente es que sea el personal nuevo y joven el que se incorpore inicialmente en condición de interino.

Pero en esta variable intervienen además otros factores en sí mismos contradictorios, y que es preciso evaluar equilibradamente. Por una parte, la condición de interino redundante frecuentemente en un mayor grado de dedicación por parte del profesor, que conscientemente o no trata de "hacer méritos", frente a la posibilidad de que sus colegas "propietarios" se dejen estar o tiendan al mínimo esfuerzo.

Por otra, en cambio, la prolongación excesiva o indefinida de la interinidad, que en algunas instituciones llega a ser muy grande, descorazona los entusiasmos, constituye una injusticia desde el punto de vista laboral, y conduce más de una vez al abandono de la institución por parte de elementos valiosos.

Acerca de esta cuestión, pues, sería muy importante que se establecieran lineamientos más o menos similares entre las Universidades, como producto de una reflexión objetiva y una puesta en común de la experiencia de los respectivos responsables.

c. La dedicación a la labor universitaria es uno de los parámetros más utilizados como correlativo al grado de calidad de la actividad académica, si bien no siempre se lo interpreta correctamente. La medida estadística de la dedicación es muy simple: es el porcentaje de las horas dedicadas por un profesor a la Institución con respecto a un total teórico de 40 horas semanales, y se puede expresar en forma de fracciones de unidad. A nivel de una unidad académica, o de toda la Universidad, se establece dividiendo el total de "tiempos completos" por el número de personas físicas que desempeñan entre todas esa cantidad de jornadas: el cociente, siempre menor que uno, es el índice de dedicación.

La interpretación de este parámetro no es tan sencilla como a veces se piensa. Un bajo índice de dedicación, por ejemplo inferior a 0,50, revelaría un profesorado muy disperso, muchos cuartos u octavos de tiempo; con la consiguiente dificultad para la institución de contar con personal identificado con ella y disponible para la reflexión o la discusión en común, para la interacción con los estudiantes, para las tareas no previstas que muchas veces se necesitan, para los distintos tipos de evaluaciones, etc. Pero tampoco es conveniente un profesorado excesivamente concentrado en la unidad (índices de 0,80 o más), por cuanto puede significar un aislamiento con respecto a la evolución de la vida profesional real, una falta de retroalimentación de la docencia, una insensibilidad frente a las necesidades sociales, etc. En este sentido, los índices deseables estarían comprendidos entre 0,60 y 0,75 aproximadamente.

Por otro lado, sin embargo, hay situaciones académicas que pueden aconsejar otra concentración: un importante proyecto de investigación, por ejemplo, o una especialidad de posgrado que exija por un tiempo dedicación total. Por todo ello no se pueden dar índices numéricos de validez universal: lo que importa es que cada institución esté consciente de la importancia de esta variable, le asigne valores adecuados a su tipo de actividad, y procure seguir una política de nombramientos atendida a esos parámetros.

El régimen llamado de "dedicación exclusiva" se estableció hace algunos años en varias Universidades precisamente con el propósito de asegurar a la institución la exclusividad de los servicios de cierto personal de las categorías superiores, especialmente valioso ya fuera para la investigación o la docencia. Dentro de este régimen el profesor recibe un sobresueldo significativo por su jornada completa, a cambio de no aceptar ningún compromiso laboral fuera de la institución. Lamentablemente este programa ha ido perdiendo importancia y atractivo, porque las Universidades no han tenido la capacidad de ofrecer a los "exclusivos" condiciones satisfactorias de trabajo que hicieran valiosa y significativa su labor; pero también porque el suplemento salarial cada vez vale menos en comparación con lo que se paga por un trabajo similar fuera de la Universidad.

Hasta ahora toda esta problemática se ha manejado solamente al interior de cada Universidad, como si nada pudiera aprenderse de la comparación entre situaciones muy similares. En el contexto del PLAN, se aspira en cambio a que los mecanismos de coordinación integrados por los Vicerrectores de cada función (docencia, investigación, extensión) intercambien experiencias sobre esta materia de modo que les sean recíprocamente útiles.

d. La carga académica es quizás el más discutido de los parámetros que afectan al profesorado. Intenta ser la medida de la cantidad de trabajo que se debe esperar o exigir de cada profesor de acuerdo con su dedicación y jornada semanal de contrato. Pero tal medida se puede cuantificar de muy distintos modos (siempre con respecto a las horas implicadas en esa jornada):

- por la cantidad de horas de presencia en la institución;
- por la cantidad de horas-contacto con los alumnos;
- según esas horas-contacto sean de lecciones en sentido estricto, de laboratorio, de giras, de atención individual, de dirección de tesis, etc.;

- según el grupo de alumnos sea más o menos numeroso;
- según se trate de enseñanza en un nivel elemental o avanzado;
- según la categoría del profesor (instructor, catedrático...)
- según las horas "verificables" de trabajo en un proyecto de investigación o de extensión;
- según la "cantidad de resultados" que se deban entregar a raíz de tales proyectos;
- según el volumen de trabajo de coordinación o de animación que corresponda al profesor dentro de un equipo; etc. etc.

Estos diferentes componentes de la "carga" del profesor podrían en principio combinarse en fórmulas o algoritmos matemáticos - y así se ha hecho muchas veces, pero con resultados controvertidos. La experiencia indica más bien que el intento de fijar esos parámetros centralmente, de manera uniforme para toda una Universidad, está de antemano condenado a la crítica y al fracaso, y corre el riesgo de provocar disgustos y conflictos en vez de propiciar, como debía ser la intención, el mejor aprovechamiento del personal en procura de la excelencia académica.

Lo aconsejable parece ser entonces confiar la determinación de estos parámetros a cada Unidad Académica, que es el nivel en que se puede estimar de manera realista el peso relativo de cada uno de los factores mencionados. A nivel central bastaría primeramente estipular un indicador muy general ("un tiempo completo significa el equivalente de doce, o de catorce, etc., horas de clase semanales"), dar orientaciones sobre la manera de interpretar con flexibilidad esa medida básica, y verificar luego la manera como cada unidad aplica esta regla general a sus circunstancias específicas, demandando eventualmente las explicaciones o justificaciones que parezcan necesarias.

NOTA.- Sobre el fortalecimiento de las Unidades académicas, y en particular el papel del Director, se trata especialmente en el Capítulo VI, Sección 2.

Pero aquí también, como en el caso anterior, el intercambio de experiencias a nivel de Vicerrectores o de Decanos, en organismos de coordinación interinstitucional, puede resultar una guía de gran utilidad. Lo importante es que el personal académico, dentro de cada Universidad y entre todas ellas, perciba que el trabajo que se le asigna se

fundamenta en criterios objetivos y no en ocurrencias arbitrarias o en privilegios injustificados.

e. Los grados y títulos universitarios que poseen los profesores son el primer factor de orden propiamente académico, a diferencia de las variables anteriores que son de naturaleza más bien administrativa. Con respecto a la aspiración a la excelencia académica, constituyen el "piso" o nivel de base sobre el cual puede y debe construirse el edificio de la calidad: son con respecto a ésta una condición necesaria, pero no suficiente.

La problemática de esta variable comienza por la imprecisión con que frecuentemente se manejan estos términos. Un grado académico indica el nivel formal alcanzado en una carrera universitaria (bachillerato, licenciatura, doctorado, etc.); sólo la Universidad puede otorgarlo. En cambio un título (generalmente llamado "habilitante") es la designación oficial de la profesión para la que alguien está capacitado según la carrera que haya seguido; muchas instituciones no universitarias pueden dar títulos que acreditan una capacidad determinada. Y por otro lado, un mismo título universitario puede ejercerse en posesión de distintos grados: un abogado o un ingeniero pueden ser bachilleres, licenciados o doctores - en derecho o en ingeniería civil, por ejemplo.

En esta materia, el problema principal estriba en que más de una vez se atribuye a los grados académicos un valor absoluto como indicador esencial, sino único, de la calidad del profesor; y en consecuencia se plantean toda clase de requisitos formales para su reconocimiento cuando provienen del extranjero o de otra Universidad, con descuido de la verificación de lo esencial - la capacidad real como académico.

Otra consecuencia de esa sobre valoración de la formalidad de los grados académicos ha sido en Costa Rica la adopción simultánea de dos sistemas diferentes de grados académicos: el europeo, de licenciatura y doctorado, y el norteamericano, de bachillerato, maestría y doctorado. El resultado es una jerarquía bastante complicada de niveles formales que frecuentemente poco tienen que ver con la capacidad académica real. Pero esta nomenclatura básica, sancionada por un importante Convenio interuniversitario en la década de los 70, no se puede cambiar ya.

Además, como es sabido, este problema se complica en numerosos casos por la necesidad, interpretada también de modo muy formalista, de reconocer y sobre todo equiparar los grados y títulos extranjeros a los nacionales; dificultad que no sólo afecta a los profesores extranjeros, sino también a los costarricenses que han estudiado en otros países. Se ha ido elaborando un complicado trámite para estos reconocimientos, donde una firma o un sello se ven conceder un valor mucho más decisivo que los contenidos de un plan de estudios y aún que la capacidad de la persona.

Lo más grave es que a la vez se ha descuidado totalmente la elaboración de pruebas o requisitos sustantivos que demuestren una capacidad real y no solamente formal o legal: podrían ser no sólo exámenes, sino también coloquios, conferencias u otras formas de demostración de conocimientos y habilidades. En todo caso, el prurito de "equiparación" llega a veces al absurdo de no reconocer diplomas extranjeros porque no existen homólogos en el país, y no hay un "plan de estudios" con el cual compararlo - cuando precisamente son esos diplomas nuevos los que se están necesitando, justamente porque la especialidad o el nivel no existen aquí.

Por todo ello, los indicadores estadísticos de los grados poseídos por el personal académico de una unidad o de toda una Universidad tienen una validez muy relativa: son válidos en cierto modo negativamente, para establecer una base mínima sin la cual no se puede ser profesor en la Universidad (con las salvedades que sugieren los párrafos anteriores); pero no bastan para otorgar ninguna seguridad positiva que garantice el buen desempeño de una tarea académica. Para esto deben combinarse con otros indicadores, como los que se tratan a continuación.

Mientras tanto, en el transcurso del próximo quinquenio debería llevarse a cabo un estudio cooperativo entre las Universidades estatales, que actualice el que se realizó hace muchos años como base para el Convenio ya citado, con el objeto de homogeneizar y en lo posible simplificar la nomenclatura de los grados y títulos académicos. A partir de allí, se podrían establecer criterios y procedimientos sustantivos, más bien que formales, para demostrar la verdadera jerarquía de los grados que presentan los candidatos a ocupar un puesto en las instituciones universitarias. Con lo cual, además, se evitarían muchas repeticiones de trámites para acreditar en la Universidad A a un profesor ya acreditado en la Universidad B.

f. Las categorías de carrera académica, finalmente, constituyen en principio el indicador más adecuado para estimar la potencialidad académica de una unidad o de toda una Universidad, así como de los profesores individualmente. Se supone, en efecto, que las designaciones como "profesor adjunto", "catedrático", etc., se han obtenido a partir de sucesivas evaluaciones de todos los factores que garantizan el incremento del nivel académico del evaluado; es decir, que analizan las distintas formas de la "experiencia" posterior a la obtención del primer grado o título académico.

Aceptando entonces que las categorías del personal académico reflejan con bastante fidelidad un nivel de capacidad o calidad, la distribución estadística de los profesores entre ellas demandaría observaciones similares a las que se hicieron a propósito de la edad y antigüedad: lo sano y conveniente será una distribución no demasiado volcada ni hacia los "instructores" ni hacia los catedráticos. Pero, ¿qué fidelidad puede atribuirse en realidad a esa categorización?

Todas las Universidades han ido estableciendo y actualizando a este respecto reglamentos minuciosos y cuerpos independientes encargados de aplicarlos. Básicamente los peldaños reconocidos de la carrera académica son cuatro, desde el inicial de instructor hasta el máximo de catedrático (los niveles intermedios reciben distintos nombres en cada Universidad, pero equivalen a lo mismo).

Y las normas y parámetros de evaluación que mediante un puntaje permiten el ascenso de una categoría a la siguiente han ido alcanzando grados muy aceptables de exactitud. Debe notarse, sin embargo, que algunos de estos reglamentos privilegian excesivamente la "investigación" y sobre todo las publicaciones en revistas a las que muy pocos tienen acceso; de modo que gran parte del profesorado se desinteresa totalmente de un sistema de ascensos al que no pueden penetrar.

De todos modos, desde el punto de vista que nos preocupa en este PLAN, siguen existiendo por lo menos otras dos deficiencias importantes. La primera estriba en que esos procedimientos de evaluación permiten apreciar estadísticamente el nivel académico del personal "en carrera académica", o "en régimen académico", según el vocabulario adoptado; pero nada dicen sobre los que no están en ese régimen, que son muchos y pueden en algunos casos ser la mayoría. Por más que revistan carácter de interinos, esos profesores no cubiertos por los regímenes de estabilidad laboral tienen algún nivel, algún grado de calidad más allá del que indica el grado y título académico con que son reclutados : pero no entran en las estadísticas de nivel académico, sino solamente en las de gradoo título inicial.

Por lo tanto, los indicadores colectivos resultantes están distorsionados de alguna manera, y no son suficientes para orientar las políticas de personal, ni para establecer comparaciones (entre las Universidades, y entre momentos diversos de la misma Universidad) que permitan vigilar la evolución de este importante indicador de calidad.

Acerca de esta cuestión, pues, los futuros progresos hacia la calidad académica exigen la concertación entre las Universidades estatales a fin de, primero, homogeneizar criterios para la atribución de los puntajes que permiten avanzar en carrera académica; y segundo, establecer maneras concretas de estimar la capacidad o el nivel de los profesores que no están bajo la jurisdicción de los organismos de Carrera o Régimen académico. (Véase a este respecto la sección 5 de este capítulo, acerca de la evaluación de los profesores).

La segunda deficiencia es mucho más sustancial, y afecta dimensiones de la calidad académica que van más allá de esta serie de variables individuales. Para abordarla se necesita una discusión de otro tipo, que se efectúa en la sección siguiente.

2. El aprovechamiento del profesorado.

En efecto, para que haya excelencia académica no es suficiente tener profesores con título y debidamente categorizados según su experiencia: es preciso además que sean utilizados de la manera más eficiente posible. Esta gran cuestión tiene por lo menos dos facetas diferentes.

a. Está en primer lugar la distribución del personal académico entre las varias funciones globales: la docencia, la investigación, la extensión, y el gobierno o la administración. En esta materia, el problema - no siempre solucionable - estriba en conciliar la vocación y la capacidad individual de los profesores con los requerimientos de personal de los diversos programas académicos por una parte, y por otra, con la necesidad absoluta de contar con rectores, vicerrectores, decanos, directores y otros funcionarios del gobierno universitario.

En el primer aspecto, hay discrepancia entre una concepción teórica que pretende que todo profesor-docente ha de ser a la vez investigador y aún extensionista, y otra que afirma que la investigación es una vocación especial y minoritaria, y que la extensión demanda cualidades no universales de comunicación y conducción de grupos. En la práctica, además, tanto los buenos docentes como los buenos investigadores son reclamados con exclusividad por los responsables de determinados programas, apoyados en razones muy válidas de eficacia y eficiencia. Parece inútil intentar trazar normas precisas con respecto a este problema, que forzosamente demanda un tratamiento táctico caso por caso, a nivel de las unidades académicas.

Algo similar podría decirse del segundo aspecto. El escogimiento (generalmente por elección) de los mejores profesores para desempeñar cargos directivos tiene a veces el lamentable resultado de privar a la institución de buenos académicos para ganar malos jefes. Puesto que el proceso de elección no incluye ninguna formación administrativa, si el electo no tiene condiciones innatas de gobierno y organización, se cumple el famoso Principio de Peter: se llega al nivel de incompetencia, con grave detrimento de la calidad de la institución. Y cuanto más elevado es el cometido de la Unidad (por ejemplo, un instituto de investigación de alto nivel) tanto más lamentable es el desperdicio del mejor investigador en preocupaciones y papeleos administrativos. Las Universidades deberían intercambiar experiencias y reflexiones sobre este tema, en definitiva vital para la excelencia que se dice procurar.

b. Pero mucho más grave es el segundo problema, que hace a la estructura académica en sí: el desperdicio del personal de más alto nivel en tareas inadecuadas a sus capacidades. Este problema, enunciado con sencillez, puede expresarse así: la cuidadosa categorización de los profesores según su nivel comprobado (como instructores, adjuntos, asociados, catedráticos...) no se refleja de ningún modo en la distribución de las tareas académicas. Un mismo curso es confiado indiferentemente a un catedrático o a un instructor. Un profesor de alto nivel dispensa su enseñanza especialmente

elaborada a apenas un pequeño grupo de estudiantes, en tanto que en la clase vecina otro grupo con menos suerte recibe el mismo curso de un principiante sin experiencia. La dificultad o el grado de profundidad de una investigación no está en relación con la mayor o menor categoría y experiencia de los investigadores designados para llevarla a cabo; etc.

Todo esto implica una distorsión radical en el sentido mismo de los términos con que se designan las categorías de carrera académica: ni el catedrático da cátedra, ni tiene profesores asociados o adjuntos a su cátedra con responsabilidades subordinadas, ni su enseñanza vale aparentemente más que la del último instructor incorporado a la Unidad.

En otros términos, las categorías llamadas "de carrera académica" no son más que un escalafón laboral: sólo tienen efecto en materia de salario, pero estructuralmente no representan nada como contribución a la excelencia académica. Implican una jerarquía de retribuciones, pero no de tareas.

Es indudable que si tal excelencia ha de ser realmente el objetivo central de los planes inmediatos de las Universidades estatales, será indispensable formar urgentemente un grupo o grupos de estudios inter-institucionales que analicen esta preocupante distorsión, que es a la vez un grave desperdicio de los recursos humanos mejor preparados, y sugieran al CONARE medidas concretas para corregirla radicalmente.

NOTA.- Esta cuestión tiene un trasfondo de índole organizativa que condiciona las soluciones, y que se tratará en el Capítulo VI de esta II Parte.

3. La conformación del personal académico.

Se entiende por "conformación" del personal universitario el doble proceso que consiste en reclutar a los profesores y en elevar su nivel de capacitación después. Son los resultados siempre cambiantes de este proceso los que dan el fundamento principal a la calidad académica, y los que constituyen la materia de los análisis de variables que se trataron en las secciones anteriores.

El reclutamiento del nuevo personal académico tiene dos orígenes: o bien se contrata externamente a estudiosos y profesionales con experiencia, o bien se va incorporando internamente a recién graduados que se han ido destacando como estudiantes. La segunda vía tiene sentido cuando se trata de disciplinas "puras", que se cultivan esencialmente en escritorios, bibliotecas y laboratorios; la primera es ineludible cuando se trata de carreras profesionales, que siempre exigen no sólo una combinación de disciplinas sino también la experiencia del choque con la realidad externa.

Lamentablemente, no existen ni estadísticas ni estudios que permitan analizar cuantitativamente la composición del profesorado de acuerdo con estas variables. Es sabido que con demasiada frecuencia se acude a personal inexperto - formadores de maestros que nunca han dado clase en una escuela común, profesores de planificación que nunca han planificado nada real, etc.- Pero no se conoce la proporción de estos casos sobre el total, su mayor o menor frecuencia según las carreras y los niveles, su correlación con la satisfacción o insatisfacción de los graduados y de los empleadores, etc. Existen, como hemos visto, instrumentos bastante afinados para atribuir puntaje a la experiencia y actuación profesional de los profesores individualmente, con fines de escalafón; pero ninguna medida que permita utilizar el conjunto de esos estudios en el plano de una Unidad o de toda una Universidad.

Mucho menos aún se conoce para tales conjuntos la manera como se logra o se intenta que los profesores ya incorporados a la Universidad continúen mejorando su capacidad y su rendimiento. Los dispositivos que existen son desde luego las becas y los estudios de posgrado, ya sea en el país o en el extranjero; ocasionalmente, en algunas disciplinas o profesiones, se realizan seminarios o talleres de actualización o perfeccionamiento. Todo esto ha ido adquiriendo en Costa Rica una importancia considerable. Pero siguen sin existir los instrumentos que permitan evaluar los resultados concretos de esas acciones, en términos de mejor enseñanza o de mejores productos de la investigación, a la altura de los organismos académicos (promedios y tendencias) y no de los profesores individualmente.

Este amplio panorama de lo que se ignora con respecto al profesorado universitario y su relación con la búsqueda de la excelencia académica constituye todo un programa para el grupo inter-institucional de trabajo sobre esta materia que deberá constituirse en el contexto del IV PLAN.

4. Capacitaciones especiales.

Además del perfeccionamiento permanente que debiera estar al alcance de todo profesor universitario, hay algunos aspectos y casos especiales que demandan un breve análisis separado.

El primero de esos aspectos concierne a todo el profesorado, o más bien, a todos los que se desempeñan como docentes, y se refiere a su necesaria capacitación precisamente como enseñantes, comunicadores del saber que poseen, y como educadores de nivel superior, inspiradores y guías de los estudiantes.

En este aspecto el primer problema es que frecuentemente se enfrentan concepciones diametralmente opuestas: la de quienes desprecian toda "pedagogía", insistiendo en que lo único necesario es saber; y la de quienes privilegian las vías de comunicación con los estudiantes hasta el punto de sacrificarles la rigurosidad de los saberes. Entre ambas posiciones, en la práctica los estudiantes con demasiada frecuencia reclaman la falta de capacidad de sus profesores para conducir eficazmente el aprendizaje.

En general las Universidades estatales han realizado esfuerzos concretos en repetidas oportunidades con el objeto de proporcionar al menos una capacitación didáctica mínima a los profesores de todas las áreas, con éxito variable pero en general bastante relativo y poco duradero. Quizás la dificultad ha consistido en haber pretendido inculcar métodos inadecuados, provenientes de la experiencia de la enseñanza secundaria, sin haber profundizado previamente la distinta relación que se plantea entre maestros y discípulos en la Universidad.

Pero sigue existiendo en forma muy generalizada la queja de los estudiantes en cuanto a lo mal que enseñan muchos de sus profesores; de modo que la búsqueda de la excelencia académica pasa necesariamente por el esfuerzo conjunto de las Universidades por dar respuesta a la necesidad de capacitar a los académicos como enseñantes y educadores.

El segundo problema especial es el de la capacitación en gobierno y administración de los académicos que son llamados a ocupar puestos directivos. Este traslado temporal de las tareas intelectuales a las administrativas es probablemente inevitable en organizaciones "de saber" como es la Universidad: un administrador de profesión como superior de intelectuales es una vía segura hacia el fracaso, y por otra parte, es en principio mucho más fácil dar al académico un complemento mínimo suficiente de administración que operar en sentido inverso.

Pero todavía es necesario que eso se haga, y sistemáticamente. También en esto ha habido algunas experiencias en varias Universidades; pero faltan el requisito formal y la organización sistemática, que deberían incluirse como un componente de gran importancia en la concertación inter-institucional que promueve este PLAN.

5. La evaluación del profesorado.

Detrás de todos los problemas enunciados en este capítulo, que obstaculizan el camino hacia la excelencia académica, se puede identificar un problema mayor que los reúne a todos: la ausencia de un sistema generalizado de evaluación del personal académico.

El único tipo de evaluación reglamentada y sistematizada es el que se efectúa para efectos de carrera académica, como se dijo en el párrafo f de la primera sección de este capítulo. Pero tal evaluación se hace solamente cuando el profesor lo solicita para poder ascender de categoría. No tiene pues generalidad ni periodicidad; y por lo demás sólo evalúa aspectos bastante formales (esencialmente los "papeles" de un Curriculum Vitae), pero no el rendimiento o la eficiencia del profesor en sus tareas cotidianas. No hay manera, por ejemplo, de detectar a los profesores que no se renuevan en su enseñanza, que repiten indefinidamente el mismo curso que una vez prepararon, que en vez de dar clase reparten los temas entre los alumnos para que éstos se enseñen unos a otros (pero el que recibe el sueldo es el profesor), o que en vez de calificar dan una nota global de grupo para que los alumnos se la repartan... Profesores, en suma, que hacen todo lo posible por disgustar a los estudiantes del estudio y acostumbrarlos en cambio a la distorsión de todas las normas. Todo lo cual no se evalúa porque (oficialmente) no se conoce: la evaluación depende de la información.

Por lo tanto, un verdadero sistema de evaluación exige una sólida base de información. Comenzaría pues por mantener datos actualizados y completos sobre las distintas variables formales que caracterizan la situación de cada profesor, como se vio en la sección 1, pero que también se traducen en indicadores de estado cuando se hacen los agregados a nivel de las Unidades, de cada Universidad y del conjunto universitario estatal; con lo cual se podrían establecer series históricas demostrativas de la evolución del personal académico y de sus tendencias.

Incluiría además los datos originales sobre la forma en que se realizó la incorporación a la Universidad de cada profesor, y sobre las acciones de perfeccionamiento sucesivas, sea que estén o no comprendidos en los regímenes de carrera académica.

Clasificaría a partir de allí la información relativa al aprovechamiento del personal, según su distribución por funciones y por niveles de tareas; información que estaría estructurada de acuerdo con las perspectivas institucionales más bien que individuales.

Sobre tales bases, que conformarían en realidad un verdadero sistema de información sobre el personal académico, vendrían a asentarse por fin los parámetros evaluativos, que abarcarían por una parte los valores admisibles de ciertos índices, y por otra incorporarían los resultados de estudios de evaluación propiamente dichos: encuestas e investigaciones acerca de los resultados de la enseñanza, de la investigación y de la acción social desplegadas tanto por cada profesor como por los conjuntos académicos que llamamos carrera, proyecto, Centro, Unidad, Facultad, etc. En esta materia debe recordarse que los que están en mejores condiciones de evaluar a los docentes son los propios estudiantes: incluso la intervención de éstos para esos fines está consagrada en algunos Estatutos universitarios, aunque no se cumplan.

Desde luego, se incluirían además en el sistema informes evaluativos sobre productos académicos de otro tipo, como publicaciones, participación en proyectos diversos, presentación de propuestas a las autoridades nacionales para la solución de problemas del país, etc.

De casi todo esto existen aisladamente algunos elementos, tentativas o experiencias, a los que se ha aludido en varias partes de los párrafos anteriores; pero no un conjunto integrado como el que se necesita. De más está decir que no habría ninguna razón para que se mantuvieran sistemas separados para cada Universidad: la separación se necesita solamente para efectos de administración, lo cual demanda mucho menos información. En cambio, un sistema integrado -tanto de información como de evaluación- facilitaría infinidad de decisiones políticas y de arreglos operativos inmediatos, tanto a nivel de cada institución como de todo el CONARE: por ejemplo, adónde acudir para conseguir algo en el ámbito académico (un especialista, una persona informada, un análisis de experiencia, un organismo ya constituido, etc.)

En suma, la conformación de un verdadero sistema de información y de evaluación del personal académico debe constituir uno de los principales objetivos y logros de este IV PLAN.

CAPITULO IV

HACIA LA EXCELENCIA EN LA INVESTIGACION

La investigación como función básica del quehacer universitario ha sido siempre inseparable de la función docente. La búsqueda de la excelencia en su desempeño, junto con la persecución de la excelencia en la labor docente, es una tarea indispensable no sólo para consolidar el quehacer académico, sino también para posibilitar su proyección a la sociedad sobre bases de calidad y eficiencia.

Desde esta perspectiva, es necesario visualizar y analizar la problemática de la investigación, no tanto en lo que respecta a su volumen y amplitud, sino principalmente en cuanto a su orientación y a las condiciones que la limitan en su desarrollo. Se podrá así plantear, en el contexto de este PLAN, un conjunto de propuestas que, mediante los mecanismos de coordinación que le son propios, sirvan de guía al mejoramiento de este campo en el conjunto de las Instituciones de Educación Superior Universitaria Estatal.

1. La investigación en las universidades estatales.

La formulación del cuarto PLANES se lleva a cabo en un momento en que el país ha tomado mayor conciencia de la importancia de la investigación y su incidencia en el desarrollo cultural, científico y tecnológico nacional.

Se ha señalado en diversos foros que las universidades estatales son responsables de la ejecución de la mayor parte de las actividades de investigación en el país. Solamente en el aspecto financiero, y de acuerdo con estimaciones recientes, la participación universitaria estatal en el total del gasto de investigación en el país es superior al 50%, para lo cual aportan cerca del 70% de los investigadores y el 60% de los proyectos en curso.

Aunque estos porcentajes de participación se han estimado mayores en años anteriores, y aunque se tiene conciencia de imprecisiones en el cálculo de los aportes del sector privado, se puede afirmar categóricamente que la responsabilidad mayor en el desarrollo de la investigación en el país reside en las Universidades estatales.

Sin necesidad de ahondar en esta materia, y a los efectos del cuarto PLANES, bastará referirse al amplio trabajo de Hidalgo y Monge ^{1/}, así como a otros documentos del CONICIT y OPES, que muestran el papel preponderante desempeñado por las universidades estatales en la promoción del desarrollo cultural, científico y tecnológico nacional, mediante la consolidación de múltiples servicios a la sociedad, en la contribución científica profesional a la atención de los problemas nacionales, y en relación con el potencial de desarrollo tecnológico del sector productivo nacional.

Por otro lado y en diversos ámbitos, se ha expresado que la sociedad costarricense demanda una mayor articulación de estas actividades con el desarrollo económico y social nacional, a pesar de que igualmente se reconozca que la motivación predominante de los investigadores universitarios debe ser de carácter académico, como es propio de las instituciones de educación superior.

En síntesis, los planteamientos del Cuarto PLANES no sólo deben propiciar la consolidación y superación que implica la búsqueda de la excelencia en la investigación, sino también que esta búsqueda se extienda a la proyección de tales actividades en la sociedad como contribución al mejoramiento del desarrollo cultural, científico y tecnológico nacional.

a. Planificación.

En ocasiones se confunde la planificación de la investigación con la planificación de la ciencia y la tecnología. La distinción quedará clara si se recuerda que la segunda incluye, además de la búsqueda estricta del conocimiento o del acto creador, actividades tales como los estudios de posgrado, la educación continuada, la prestación de servicios, la información científica y tecnológica y la cooperación técnica internacional.

Además, es importante mencionar que existen diferentes actitudes hacia la planificación en este campo.

^{1/} Hidalgo, R., y Monge, G.- El futuro cercano y la capacidad tecnológica Costarricense. EUNED, San José, 1989.

La primera sería la de "amplia libertad", o posición academicista, que considera como principal objetivo el crecimiento del conocimiento en sí, por el conocimiento mismo. Quienes sostienen esta actitud se oponen a cualquier intervención extraña en los asuntos científicos o académicos, pues la consideran violatoria del derecho de investigar libremente como extensión del concepto de "libertad académica".

La segunda podría llamarse de "orientaciones generales" y es una posición moderada respecto a la planificación, pues parte de que con el transcurso del tiempo y la consolidación de la actividad de investigación, en particular la investigación científica, básica y aplicada, así como por el mejor conocimiento de la realidad nacional y sus demandas, se llega "naturalmente" a definir prioridades y orientaciones generales, lo que en última instancia conduce a una mayor vinculación con el desarrollo tecnológico del sector productivo, o bien con el desarrollo económico y social del país.

Una tercera actitud más "intervencionista", es la de aquellos que consideran a la ciencia y la tecnología como medio para acelerar el desarrollo socio-económico, por lo que creen que la planificación es necesaria para promover actividades científicas y tecnológicas y dan más importancia a los objetivos nacionales en la orientación del desarrollo de la ciencia y la tecnología, en contraposición al punto de vista de "amplia libertad". Esta actitud se da con mayor frecuencia en funcionarios del sector público y en el ámbito universitario en quienes están involucrados en la programación y planificación.

b. Alcance.

Es conveniente señalar que la acción universitaria en la investigación está orientada principalmente hacia el ámbito académico y técnico con alcance de validez general, y no hacia el ámbito empresarial o tecnológico-productivo de alcance localizado específico. La investigación universitariase dirige pues hacia el desarrollo de conocimientos básicos y aplicados (eventualmente utilizables), así como hacia la formación de recursos humanos; de modo que los resultados por obtener de estas actividades tienen un horizonte temporal dominante de mediano y largo plazo.

A consecuencia de lo anterior, la forma predominante de apropiación de los conocimientos en el ámbito universitario es su difusión amplia mediante eventos científicos y publicaciones periódicas, aunque en algunos casos se pueda llegar a resultados patentables o negociables mediante contratos de licencia y regalías.

Los criterios de evaluación y referencia para la realización de las actividades de investigación universitaria son principalmente internos, con base en méritos científicos o académicos. En algunos casos las actividades de investigación son evaluadas con criterios externos a la comunidad académica en función de sus posibles aplicaciones o como investigación contratada que responde a las necesidades de quien la demanda.

c. *Temática.*

Puesto que la investigación, como función universitaria, abarca todas las formas posibles de búsqueda y apropiación del conocimiento, es obvio que la temática en este campo es de suyo compleja: podría abarcar desde las formas más libres del que hacer intelectual, como son la creación artística y literaria o las manifestaciones del pensamiento filosófico y matemático, hasta las formas más sistemáticas de desarrollo experimental propias del método científico o de la aproximación empírica a la solución de problemas tecnológicos específicos.

Sin embargo, dadas las formas concretas en que se desarrolla la investigación en las universidades, es necesario referir la temática y la problemática de esta función a las sucesivas etapas del proceso de generación y difusión del conocimiento enmarcadas en el concepto de "proyecto de investigación".

Así pues, la aproximación a la excelencia en investigación podría analizarse de acuerdo con las etapas normales del proceso de investigación mediante proyectos: la formulación de objetivos y metas claras, metodología adecuada, cuantificación de los requerimientos de equipo, de materiales, de recursos financieros y de personal, y una definición suficientemente lúcida de los resultados esperados en las distintas etapas del cronograma de ejecución. Desafortunadamente, la información existente sobre los proyectos de investigación presenta muchas limitaciones, a partir de la falta de uniformidad en los criterios utilizados por cada institución en lo referente al tamaño de los proyectos, las características de los investigadores, etc.

En todo caso, durante la ejecución de cada investigación intervienen un sinnúmero de asuntos logísticos que junto con los resultados parciales influyen significativamente el curso de la investigación, por lo cual deberían consignarse en los informes periódicos de avance. Al concluir el proceso de la investigación, toda esta información debería permitir una evaluación de los objetivos y metas alcanzados, cuya validez puede quedar garantizada por la publicación de los resultados, y desde luego por el eventual manejo práctico de los conocimientos surgidos de la investigación.

A lo largo de todo el proceso entran en juego un conjunto de variables que conforman, combinadas de distintas maneras, la problemática misma de la investigación sobre la cual se elaboran planteamientos para el cuarto PLANES. Los temas principales de esa problemática pueden enunciarse así: .

Propósitos generales de la institución.

- . Políticas de la investigación.
- . Normas operativas de la investigación y su relación a la vinculación docencia-investigación. Implicaciones de la carga académica en los investigadores.
- . Prácticas sobre el financiamiento y la gestión administrativa de la investigación.
- . Mecanismos y criterios de evaluación y aprobación de los proyectos.
- . Mecanismos de articulación de la investigación con la sociedad y en particular con el sector productivo.

Para el caso de la investigación científica y tecnológica es necesario considerar además:

- . Políticas emanadas del Programa Nacional de Ciencia y Tecnología, objetivos, metas y planes de acción.
- . Marco institucional y relación de las universidades, con el Ministerio de Ciencia y Tecnología, el CONICIT, el Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología, otros ministerios y entidades públicas vinculadas a la actividad de investigación.

2. Políticas de investigación: su relación con el contexto institucional y nacional.

Los objetivos generales de las Universidades estatales en materia de investigación, las grandes directrices que orientan el quehacer en esta dimensión, deben ser tomados en cuenta por los investigadores para evitar el planteamiento de proyectos aislados, desvinculados de la visión de conjunto y por tanto de los fines institucionales.

En este aspecto hay que recordar que la investigación fue cobrando mayor relevancia en cada una de las universidades, a medida que se consolidaron las carreras disciplinarias y las actividades docentes de posgrado. Históricamente, la primera demanda de la sociedad costarricense fue la formación de profesionales, y paralelamente el apoyo a los servicios que presta el Estado a la colectividad. Posteriormente se hizo necesario desarrollar la investigación y aumentar su pertinencia y su relevancia, lo que acarrió la evolución y la consolidación de la estructura organizativa mediante la acción de vicerrectorías, consejos de investigación, y otros mecanismos administrativos y técnicos propios de cada Universidad.

a. *Necesidad de explicitar las políticas universitarias de investigación.*

El cuerpo doctrinario contenido en los Estatutos Orgánicos de las Universidades pretende enmarcar las actividades de investigación y su proyección a la sociedad, con las particularidades propias de cada universidad. Este marco general se complementa con las decisiones o las recomendaciones de los Consejos, Asambleas, Congresos y seminarios especializados, y con la normativa de las vicerrectorías de investigación; en algunos de estos casos es establecen además referencias explícitas a las orientaciones de los Planes de Desarrollo nacionales.

Sin embargo, con bastante frecuencia se expresa públicamente que no hay claridad en cuanto a las políticas de investigación y sus consiguientes prioridades, por lo profusa que resulta esa normativa, generalmente dispersa en muchos documentos. Por eso, y con el objeto de contribuir a la mejor definición de los proyectos y actividades de investigación, se propone impulsar en el marco de OPES un estudio comparativo de estas políticas, estrategias y metas.

El objetivo de este esfuerzo será primeramente establecer una posición común de las universidades estatales que defina políticas de investigación concertadas según las áreas del conocimiento, tome en cuenta la necesidad de incrementar el carácter multidisciplinario de los proyectos, y organice la coordinación para lograr un mejor aprovechamiento de los recursos institucionales.

Estas definiciones explícitas deberán complementarse con el análisis en detalle de los mecanismos y criterios de evaluación y aprobación, rechazo o reformulación de los proyectos. El ámbito del análisis puede cubrir desde la aprobación inicial del proyecto en el seno de la Unidad Académica, hasta la Vicerrectoría y el Consejo de Investigación, y debe tomar en cuenta los modos de participación de organismos de financiamiento externo, nacionales o internacionales.

La dificultad más importante en este trabajo estribará sin duda en desarrollar criterios comunes adecuados y válidos para evaluar las iniciativas, desde un "perfil" de proyecto, diseño o idea hasta un proyecto totalmente formulado con cuantificación de metas, recursos y plazos; y para evaluar posteriormente la ejecución y los resultados del proyecto. Pero todas estas precisiones son necesarias a fin de lograr un proceso más transparente, cuyas reglas sean claramente entendidas y puedan ser aplicadas por la comunidad universitaria.

b. *La acción gubernamental reciente en relación con la investigación.*

La toma de conciencia nacional sobre la importancia de la investigación ha ido acompañada de una vigorosa acción gubernamental en ese sentido, cuyas principales etapas fueron marcadas por la creación del CONICIT primero, y luego del Ministerio de Ciencia y Tecnología.

En el período 1986-1990, inmediatamente anterior a este PLAN, fueron particularmente importantes las actividades siguientes, que contaron con la participación activa de autoridades y miembros de las respectivas comunidades universitarias.

Programa Nacional de Ciencia y Tecnología. 1986-1990.

La formulación de este plan mediante más de quince comisiones, estableció un dinámico programa de desarrollo que guarda una estrecha relación con el quehacer universitario.

Ley de Promoción del Desarrollo Científico y Tecnológico.

Esta ley, aprobada a mediados de 1990, significa la consolidación del marco institucional para el desarrollo de la ciencia y la tecnología en Costa Rica, y ofrece un conjunto de incentivos para los investigadores, las unidades de investigación y las entidades públicas y privadas que participen del proceso de desarrollo en este campo. Sus alcances y consecuencias están llamados a influir significativamente sobre el ámbito universitario.

El proceso de formulación, análisis y aprobación de este proyecto de ley contó con la participación significativa de las universidades.

Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología (SINCIT).

Mediante decreto ejecutivo se estableció en 1987 este mecanismo de concertación entre los sectores gubernamental, empresarial y universitario. La experiencia de su funcionamiento y sus limitaciones serán de utilidad para valorar la participación futura de las autoridades universitarias en el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONCIT) y el Comité Técnico de Ciencia y Tecnología (COTECIT).

Comisión de Política Informática.

Constituida por decreto ejecutivo para la planificación estratégica de la política nacional en materia de informática, cuenta con la participación del Presidente de CONARE.

c. La necesaria participación universitaria en la acción nacional.

La dinámica de los acontecimientos y las acciones ejecutadas durante el período de 1986 a 1990 por el Ministerio de Ciencia y Tecnología, llevan a afirmar la necesidad de que las universidades estatales participen más activamente en el planteamiento y en la ejecución de diversas acciones relativas al desarrollo nacional en ciencia y tecnología. Tal participación, por lo demás, les dará la oportunidad de equilibrar el énfasis en "ciencia y tecnología" con la debida presencia y dinamismo de la investigación en ciencias humanas y sociales.

Asimismo, será necesario explicitar los canales de comunicación y los mecanismos de coordinación no sólo con el Ministerio de Ciencia y Tecnología y el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas, sino también con otros Ministerios, principalmente los integrantes de la Comisión de Enlace (Educación Pública y Planificación y Política Económica).

Esta determinación de participación activa complementará el esfuerzo institucional por explicitar las políticas de investigación, las estrategias y las metas.

En lo concreto, pueden mencionarse varias acciones que podrían desarrollarse en conjunto:

(i) Reglamentación de la Ley de Promoción del Desarrollo Científico y Tecnológico.

Por esta ley el Poder Ejecutivo está obligado a elaborar el reglamento correspondiente. Las Universidades deberían presentar al Ministerio de Ciencia y Tecnología una posición conjunta que considere los intereses universitarios en esa reglamentación, en particular acerca de los aspectos siguientes:

- Funcionamiento del Registro Científico y Tecnológico.
- Funcionamiento de la Comisión de Incentivos; el Contrato de Incentivos.
- Régimen de Promoción Profesional e Incentivos al Investigador.
- Participación de las Universidades privadas en el Sistema de Ciencia y Tecnología.
- Operación de los Colegios Científicos y del Consejo Nacional de los Colegios Científicos.
- Reglamentación de las Empresas de Base Tecnológica.

(ii) Formulación del Programa Nacional de Ciencia y Tecnología (1990-1994).

Cuando se formuló el plan para el período 1986-1990 la participación de las universidades estatales no se hizo en el marco de formalidad y representatividad adecuado. Se están tomando decisiones para elaborar el programa actual en los próximos meses, por lo que se propone llevar a cabo una activa participación universitaria en este proceso de planificación, haciendo uso de las experiencias generadas en anteriores programas y presentando posiciones de conjunto en cuanto sea posible.

El trabajo que efectúen los representantes universitarios en la formulación del plan debería proponerse principalmente:

- Presentar al MICIT un conjunto de políticas de investigación y extensión universitaria, así como sobre desarrollo científico y tecnológico, que reflejen las políticas y la visión de las Universidades estatales en este campo, dándole un peso adecuado a la formación de recursos humanos en los planteamientos.
- Procurar el equilibrio entre:
 - a) Las ciencias sociales por una parte, y las ciencias exactas y naturales, las ingenierías y las tecnologías por la otra.
 - b) La investigación básica, y la investigación aplicada y el desarrollo experimental.
 - c) La proyección social de la ciencia y la tecnología, y la prestación de servicios remunerados al sector productivo.

(iii) Agilización del Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología.

Durante los pasados tres años este sistema operó de acuerdo con el decreto ejecutivo que le dio origen. Empero, los representantes universitarios que participaron (Rectores y Vicerrectores) encontraron que los mecanismos de concertación no fueron operativos, por la mecánica utilizada y el amplio número de entidades participantes.

Debería pues elaborarse un estudio, en coordinación con el Ministerio de Ciencia y Tecnología, para que la participación de CONARE y OPES pueda contribuir eficazmente al logro de los objetivos del Sistema.

3. El fomento de la vocación investigadora.

Uno de los puntos más sensibles de la problemática de la investigación es crear las condiciones adecuadas para fomentar la vocación investigadora en los estudiantes y profesores universitarios. Tales condiciones tienen que ver con las políticas de carga académica y con el régimen de carrera del profesor, pero incluyen también otras cuestiones más amplias y a la vez más delicadas, como se verá en lo que sigue.

a. Aprovechamiento de los recursos humanos

Sobre esta temática ha existido preocupación en los últimos años, pues se afirma en diferentes estudios y publicaciones periodísticas que la ineficiencia administrativa, la falta de estímulos a los investigadores y la carencia de políticas claras, provocan una subutilización de los recursos humanos en el país y una "fuga de cerebros" que afecta principalmente a las universidades estatales.

Si bien el problema existe, aunque no exclusivamente en la investigación, conviene puntualizar algunos aspectos que no se han considerado con suficiente claridad en estos estudios:

(i) Se suele tomar como muestra a un grupo de profesionales que cuentan con estudios de posgrado, pero que no necesariamente son investigadores. Hay que recordar que la investigación como quehacer intelectual es más una vocación que una profesión. En un estudio del CONICIT (1988) se determinó que sobre 172 profesionales con posgrado entrevistados (de los 1.508 registrados), 17 solamente trabajaban como investigadores.

(ii) Por otro lado, se afirma que las actividades docentes limitan las actividades de investigación; pero en realidad la docencia a nivel de posgrado, o en cursos especializados de la licenciatura, favorece la vinculación con la investigación (inclusive mediante la dirección de tesis de grado) y permite la difusión y utilización de sus resultados.

(iii) Los bajos salarios de los investigadores son sin duda otra fuente de desmotivación de los recursos humanos especializados. Este problema también afecta a toda la educación superior y al sector público del país. Para mitigarlo sería conveniente contar con el Régimen de Promoción del Investigador, previsto en la recién aprobada ley sobre Ciencia y Tecnología: ello permitirá distinguir los distintos niveles de experiencia y desarrollo de los investigadores, y ofrecer incentivos y reconocimiento social al crecimiento personal que logren los miembros activos de la comunidad científica costarricense.

(iv) Por último, la necesidad de desempeñar tareas administrativas de diferente índole en la docencia, la investigación o la extensión y la normativa administrativa existente, se señalan como fuente de subutilización de los recursos humanos especializados. En el mismo estudio señalado, se contaban 47 profesionales en puestos de dirección y otros 63 en docencia (1). Pero esto plantea la vieja cuestión de quién debe administrar las actividades académico-profesionales: si los propios profesionales o los administradores de profesión.

A fin de poder trazar políticas coherentes en este campo, sería necesario conocer con mayor precisión el número y porcentaje de especialistas que teniendo vocación y capacidad de investigadores, no puedan por distintas razones dedicarse a estas actividades. Por eso, se propone en relación con esta temática participar en estudios conjuntos sobre el aprovechamiento de los recursos humanos especializados ^{1/}.

b. Investigación e investigadores en las universidades.

El Inventario Nacional de Proyectos de Investigación y Desarrollo Experimental en Curso, recientemente elaborado por el CONICIT, contiene valiosa información (referida a 1988) acerca de la investigación en el país: número de unidades existentes, de proyectos y de investigadores, así como el monto de los recursos utilizados y su origen. En lo que respecta específicamente a las Universidades, las Estadísticas de la Educación Superior elaboradas por la OPES presentan un resumen equivalente para el período 1986-1989.

^{1/} En un Registro de Especialistas que actualiza los datos de 1988, el CONICIT identifica a 3.114 profesionales con posgrado, la mitad de los cuales se desempeña en la educación superior. Pero la información tiene muchas imprecisiones, particularmente en cuanto al sector laboral en que trabaja este personal de alto nivel.

Sin embargo, toda esa información es muy insuficiente e imprecisa cuando se trata de valorarla para efectos de planificación. Se da, por ejemplo, el número total de investigadores (que oscila alrededor de 800), y también por institución y por área, pero no el equivalente en tiempos completos, ni la relación con el total del personal académico, ni el nivel o categoría; ni, por supuesto, las cifras correspondientes a los investigadores que están haciendo otra cosa. Y en cuanto a los "proyectos", no hay datos sobre su tamaño, importancia o resultados. Se tiene con todo una idea de que el trabajo se dispersa entre muchos proyectos muy pequeños: el número de investigadores (no de jornadas) por proyecto oscila entre 1,5 y 2 según las Universidades.

Por todo ello, se vuelve urgente para el período de este PLAN un trabajo coordinado entre las Universidades que comience por elaborar criterios institucionales normalizados en lo referente al concepto mismo de proyecto, al tamaño de éstos, a los requisitos básicos de calidad, a los parámetros de carga académica aplicables a los investigadores, y demás variables involucradas; a fin de poder llegar con suficiente precisión a estadísticas verdaderamente útiles para orientar las actividades futuras.

Este trabajo, por lo demás, deberá hacerse en cooperación con el CONICIT, que por disposición de la reciente Ley de Ciencia y Tecnología está a cargo del Registro Científico y Tecnológico. Este Registro, que será de enorme utilidad para toda la comunidad académica, requiere de las Universidades información sobre Proyectos de investigación, Unidades dedicadas a la investigación, los investigadores y sus características, y los recursos de infraestructura y equipamiento, todo ello clasificado según las diferentes áreas del conocimiento. Todo lo cual requiere obviamente un acuerdo total sobre las categorías y sus definiciones, como acaba de señalarse.

c. Condiciones e incentivos para el investigador.

La plena inserción de la investigación en el movimiento universitario hacia la excelencia académica exige desde luego condiciones de trabajo adecuadas para los investigadores, así como incentivos suficientes para atraer las mejores mentes a este tipo de trabajo.

Con respecto al primer punto, en el capítulo III se ha planteado ya la necesidad de definir mejor los criterios sobre carga académica del personal universitario. Si este problema ya es agudo tratándose de la docencia, es mucho más complejo cuando se habla de la investigación, particularmente en aquellos sectores o áreas del conocimiento en que esta actividad no requiere la presencia en laboratorios u otras

instalaciones de la Universidad. La intercomunicación y mutua crítica de los parámetros utilizados en diversas instituciones y organismos es un paso casi indispensable para avanzar sólidamente en este difícil terreno.

Otros aspectos de las condiciones de trabajo locales, instalaciones, equipamientos, bibliografía actualizada, reactivos y materiales, equipos y programas de computación, acceso a bases de datos internacionales, etc., para no hablar de las remuneraciones están forzosamente limitados por la propia condición subdesarrollada del país. No son fácilmente superables en su materialidad (aunque planteos coordinados de las Universidades podrían asegurar fondos más amplios, nacionales o internacionales, para estos propósitos); pero no son obstáculos totalmente incapacitantes cuando existe verdadera vocación y dedicación. Lo cual conduce inmediatamente al tema de los incentivos.

Esta cuestión puede abordarse primeramente desde el ángulo de la formación y capacitación de los investigadores. La disponibilidad y la capacidad de los recursos humanos dedicados a investigación depende fuertemente de las políticas y recursos dedicados a la superación del personal. Esta cubre desde cursos de especialización y posgrado, hasta pasantías en centros de excelencia en el exterior y permanencias de mayor duración a nivel de posdoctorado. (En lo que respecta al desarrollo de los posgrados en el país, véase el Cap. II de esta Parte).

Estas actividades de formación y perfeccionamiento comprenden a todos los tipos de personal académico, no sólo al de investigación; pero en todo caso son uno de los instrumentos más eficaces de transferencia e incorporación de conocimientos en una comunidad académica. Todas las instituciones universitarias desarrollan un gran esfuerzo en esta dirección, como es sabido; y en el próximo quinquenio, podrá adquirir una importancia trascendental el PLAN de Capacitación de Recursos Humanos que lleva acabo el CONICIT con recursos del ya citado Programa de Ciencia y Tecnología, que cuenta con un monto de 14 millones de dólares de los EE.UU.

Complementariamente, en los años venideros podrán tener efectos significativos otros incentivos que se derivan de la Ley de Promoción al Desarrollo Científico y Tecnológico, especialmente el establecimiento de un régimen de carrera y de promoción profesional. Existe conciencia en los medios universitarios de que no todos los proyectos de investigación son comparables, en virtud de su tamaño, extensión y alcances; de modo que es necesario diferenciar y reconocer las labores que demuestren mayores grados de madurez y desarrollo de los investigadores. El financiamiento de los incentivos que implica este régimen será paralelo y adicional al régimen de carrera académica de las Universidades, y estará a cargo del CONICIT.

Pero desde luego, para la puesta en operación de un tal régimen será necesario que las Universidades participen cooperativamente en la formulación de los requisitos y parámetros, de las reglas sobre la vinculación entre el investigador, la universidad y el sector productivo, así como de los mecanismos para la concesión de los incentivos fiscales y salariales.

Finalmente, se postulan acciones concertadas tendientes a la organización de la comunidad científica, bajo alguna forma de instituciones independientes del ámbito universitario, público o empresarial, dedicadas a impulsar el avance de las ciencias en el país; incluso, quizás, la creación de un Academia Nacional de Ciencias.

Para iniciar esta nueva fase de la comunidad científica nacional, las Universidades podrían colaborar en impulsar núcleos científicos y tecnológicos en los colegios y asociaciones profesionales existentes.

d) *El despertar de la vocación investigadora*

En una perspectiva a largo plazo, no es suficiente con acciones relativas a los investigadores activos en el ámbito universitario: tanto o más importantes son las actividades que contribuyen a incentivar la vocación científica y tecnológica en la educación primaria y secundaria y en los estudios de pregrado universitario, por ejemplo:

- El refuerzo del componente científico de la educación general ; en particular, el impulso a proyectos de investigación y experimentación para el mejoramiento de la enseñanza de las ciencias y de la técnica.

- El apoyo a museos participativos y educativos como el propuesto en el Centro Nacional de la Ciencia y la Tecnología, dirigidos principalmente a niños de edad escolar.
- La celebración de eventos de difusión de la ciencia, con presentación de proyectos, tales como Ferias Científicas, Expotecnia, etc., con sus correspondientes concursos. También se consideran aquí otras actividades de competición académica como las Olimpiadas Matemáticas, Antorcha, etc.
- El apoyo al funcionamiento y mejoramiento de los Colegios Científicos Costarricenses, y al seguimiento y aprovechamiento de sus egresados.
- El impulso a la participación de estudiantes universitarios en las distintas fases de los procesos de investigación.
- La creación de un fondo para el financiamiento de proyectos de innovación tecnológica en el sector estudiantil y su posible inserción en futuras "incubadoras de empresas" de base tecnológica.

4. El financiamiento y la gestión de la investigación.

La investigación, como es sabido, es una actividad cara; lo es sobre todo en la percepción popular, y muchas veces también en la de los administradores, dado que sus resultados no se advierten de inmediato ni son generalmente espectaculares. De allí los varios aspectos problemáticos de la financiación de la investigación universitaria.

a. La investigación en el presupuesto universitario.

En general, las instituciones enmarcan formalmente sus operaciones en presupuestos por programas, dentro de una visión moderna de las necesidades y recursos de las instituciones. Sin embargo, dada la complejidad de la operación y de algunas limitaciones, no se ha llegado a la aplicación del concepto en toda su extensión. Así es que en los últimos años no se ha podido contar en la OPES con liquidaciones presupuestarias que permitan conocer para las cuatro instituciones los gastos y las inversiones correspondientes a la investigación. Este desglose presupuestario por función: docencia, investigación, extensión y administración sería un importante trabajo a desarrollar en OPES mediante los mecanismos de coordinación de las Universidades.

Con los datos existentes de la Universidad de Costa Rica y de la Universidad Nacional, se puede apreciar que el porcentaje de recursos presupuestarios destinados a la ejecución de programas y proyectos de investigación, en los últimos años, oscila alrededor del 12 y del 8% respectivamente. En ambas instituciones se estiman muy bajos esos porcentajes, a pesar de que en cifras absolutas representan actualmente 520 y 70 millones. Por eso se recurre de manera cada vez más amplia y sistemática a la búsqueda de financiamiento externo para la investigación.

b. El financiamiento externo.

En la segunda parte de la década pasada, particularmente, los fondos de origen externo nacional e internacional para financiar la investigación alcanzaron cantidades importantes: más de 110 millones de colones en la U. de Costa Rica en 1989, el equivalente de 20 millones en la U. Nacional el año anterior.

Estos significativos logros provienen muchas veces de gestiones directas de los investigadores, que por actuaciones anteriores tienen contactos y gozan de prestigio en medios externos. Cada vez más esas gestiones individuales se han visto sostenidas por el respaldo de las instituciones, que para ello han creado unidades de Cooperación (Nacional e Internacional) o Financiamiento Externo. En años recientes, sin embargo, dicho respaldo y aun las gestiones mismas suelen ser asumidas por las Fundaciones universitarias, que se muestran como mecanismos adecuados para estas funciones.

El origen del financiamiento externo varía considerablemente de acuerdo con las políticas y características de cada una de las instituciones. Nacionalmente, pueden ser partidas del Gobierno, del CONICIT, de "empresas auxiliares" (o Unidades que generan ingresos por prestación de servicios), o del sector privado en varias formas. Internacionalmente, los aportes principales provienen de los Estados Unidos, Japón, Canadá, Holanda, Suecia, Francia, y de organismos de las Naciones Unidas.

La ayuda proveniente del financiamiento externo se invierte en la adquisición de equipos, instalación de laboratorios y centros de investigación, financiamiento de la capacitación de los profesores investigadores en estudios formales de posgrado o en visitas cortas de entrenamiento y pasantías, o también para la participación en eventos científicos.

Es importante destacar que en la búsqueda del financiamiento externo se ha venido consolidando el papel del Consejo Nacional de Rectores y de la Oficina de Planificación de la Educación Superior, debido a la necesidad de presentar una posición conjunta ante los organismos de financiamiento.

Es así en los casos de proyectos globales y multilaterales de gran envergadura, que por su naturaleza no compiten con las gestiones antes mencionadas de carácter específico y bilateral: particularmente con respecto al Banco Interamericano de Desarrollo (BID), al Gobierno Español y al Banco Mundial.

Para el período del PLANES IV, el mayor aporte lo constituirá el Programa de Ciencia y Tecnología (CONICIT-CONARE/BID) por un monto de US \$34 millones; apoyará directa o indirectamente las actividades de investigación en un número de áreas de las ciencias exactas y naturales y sus aplicaciones tecnológicas. Consta de dos subprogramas que interesan de diversa manera a las Universidades.

El Subprograma B, que será ejecutado por el CONARE, y de un monto cercano a los US \$12 millones, servirá para construir y equipar un conjunto de centros de investigación y servicios: seis en la Universidad de Costa Rica, tres en la Nacional, y otros tres en el Instituto Tecnológico.

El Subprograma A, a cargo directamente del CONICIT, por un monto cercano a los US \$22 millones, tiene una cobertura que excede el ámbito de la investigación universitaria; pero, sin lugar a dudas, será también un aporte fundamental para ésta, mediante el financiamiento de proyectos de investigación, capacitación de investigadores, apoyo a centros de información y documentación técnica, y la ejecución de estudios relativos al campo.

Como continuación y ampliación de este programa, las universidades, por intermedio de CONARE, plantearán al Gobierno de la República y al BID un segundo Programa de Ciencia y Tecnología, a continuación del presente, para reforzar determinadas áreas de la investigación y de la proyección universitaria.

c. El papel de las Fundaciones universitarias.

Estas entidades, surgidas en años recientes, se están constituyendo en un eficaz mecanismo de proyección de la investigación a la sociedad en general y al sector productivo en particular. Se han establecido, como es de público conocimiento, a fin de superar los obstáculos que opone a las Universidades el marco jurídico-administrativo del Estado, que se formó teniendo en vista instituciones sumamente diferentes. Las Fundaciones permiten en cambio otra libertad de acción dirigida a financiar actividades académicas, sobre todo "no rentables", con lo cual facilitan la transferencia tecnológica y en general las respuestas adecuadas a las demandas actuales de la sociedad.

La Universidad Nacional cuenta así con la Fundación UNA, que financia y administra fondos externos, complementada con la Oficina de Cooperación Técnica y la de Prestación de Servicios. La Universidad de Costa Rica tiene una Fundación para la Investigación (FUNDEVI) y otra para la Cooperación Interuniversitaria en el Pacífico (FUCIP). Además existen otras Fundaciones formalmente independientes de la Universidad, constituidas por personas ligadas a ella y que trabajan mediante acuerdos: la Fundación para el Desarrollo del Comercio Internacional (FUDECI), la Fundación para la Biociencia y la Biotecnología, y la Fundación Clodomiro Picado Twight. Similarmente, el Instituto Tecnológico ha dado pie a la Fundación Tecnológica de Costa Rica (FUNDATEC).

Al cabo de varios años de funcionamiento, generalmente considerado como exitoso, parece necesario analizar en detalle el desempeño de estas entidades y su futuro. Particularmente debe examinarse el problema de los aportes "atados", que también se dan actualmente por vía de las Fundaciones, que tienden a coartar la libertad académica y científica de las Universidades: debe encontrarse la manera de anticipar y contrarrestar esas ataduras mediante la elaboración oportuna de proyectos propios que sirvan de base a la negociación.

Convendría por otra parte analizar otras opciones jurídico administrativas que permitan superar los obstáculos de orden legal y reglamentario a la consecución de recursos externos, agilizar la administración de los proyectos de investigación y ampliar la prestación de servicios al sector productivo.

d. *La gestión administrativa de la investigación.*

La problemática de la investigación no se resuelve sólo con financiamiento adecuado: una gestión administrativa ágil y correcta es crucial para lograr el éxito en los resultados de la investigación. Desafortunadamente, en muchos casos la investigación no está exenta de cierta normativa administrativa institucional muy rígida que no diferencia las características y necesidades propias de este tipo de actividad.

Como una respuesta parcial, se ha venido consolidando la figura del asistente administrativo de la investigación, como elemento agilizador que libera a los investigadores de múltiples trámites y tareas auxiliares permitiéndoles dedicarse enteramente a su función.

Pero a esta altura de los tiempos está claro que la gestión administrativa de la investigación universitaria no escapa a la crisis estructural que afecta a la sociedad costarricense, al Estado y a la misma Universidad: crisis que evidencia el agotamiento del estilo de desarrollo de las últimas décadas, así como el de estructuras organizativas basadas en normativas inadecuadas en la época actual.

El V Congreso de la Universidad de Costa Rica, celebrado en su primera etapa durante el mes de mayo de 1990, plantea este respecto una serie de inquietudes sobre la organización y la gestión administrativa de la Universidad, incluyendo el papel de las Vicerreorías. Pero esta problemática alcanza también a las otras Universidades. Queda así planteada la necesidad de realizar durante el quinquenio estudios de conjunto e individuales que a la luz del papel actual de la investigación analicen su estructura organizativa, el papel de los posgrados, las unidades de investigación y los servicios de apoyo, y los diferentes órganos y mecanismos que intervienen en el campo de la investigación.

5. La articulación de la investigación con la sociedad.

Ya sean impulsadas o administradas desde las Vicerreorías de Investigación, o desde las Vicerreorías de Extensión o de Acción Social, las actividades de articulación de la investigación con la sociedad se tornan cada día más importantes, pues es la misma sociedad la que reclama conocer mejor los resultados del quehacer intelectual en las labores de investigación, sea esta investigación básica, fundamental, aplicada u orientada a satisfacer las necesidades del desarrollo.

Sin embargo, no dejan de plantearse importantes problemas con respecto a estas actividades, por la conciencia que se tiene de que la investigación no sólo debe cumplir con los criterios de excelencia académica y libertad de cátedra, sino también que debe cuestionarse en cada caso acerca de la relevancia social del programa o proyecto de investigación. Lo cual conduce a interrogarse sobre qué prioridad debe concederse a un tipo de investigación como la innovación tecnológica, y a prevenirse contra la adopción de criterios inmediatistas que puedan llevar a desconocer las consecuencias productivas y sociales de mediano y largo plazo.

En términos prácticos, esto exige en cada caso específico explicitar los sectores sociales destinatarios de los productos de la investigación; y en el orden general, tener claramente estructuradas las formas o mecanismos de transmisión y difusión de los resultados.

a. *Los mecanismos de proyección y divulgación.*

Frente a la demanda social, los mecanismos de respuesta más genéricos abarcan tanto los medios de comunicación colectiva tales como la radio, la televisión y la prensa, como los de comunicación selectiva, como revistas especializadas, eventos científicos, boletines, libros, etc.; en todo lo cual lo relativo a la investigación ocupa un lugar de primera línea, aunque no exclusivo. Pero estos tópicos están íntimamente ligados a los planteamientos sobre la extensión, que se presentan en el capítulo siguiente.

En lo concerniente específicamente a la investigación, las vías de comunicación principales consisten en otro tipo de mecanismos más discretos y restringidos, como son los contratos de prestación de servicios, la asistencia técnica o la transferencia de tecnología. A su vez, la prestación de servicios cubre la investigación contratada, las asesorías y consultorías, los servicios técnico-repetitivos y los servicios de capacitación, todos ellos desarrollados con mayor o menor amplitud por las cuatro Universidades.

En otro plano, sirve de excelente vía de comunicación hacia la sociedad la participación oficial universitaria en actividades, reuniones, comisiones, etc., promovidas por el CONICIT, el Ministerio de Ciencia y Tecnología y eventualmente otras entidades nacionales o internacionales.

En todo caso, cada Universidad ha estructurado órganos y procedimientos especiales, acordes con su naturaleza y su tradición, para estos fines de comunicación con la sociedad en el ámbito de la investigación: por ejemplo, la Unidad de Transferencia Tecnológica de la U.C.R. o el Centro de Información Tecnológica del I.T.C.R. Y con carácter menos específico pero plenamente deliberado, otras actividades corrientes de las Universidades constituyen también vehículos de transmisión de los beneficios de la investigación, como pueden ser las prácticas profesionales de muchas carreras.

Conviene destacar a este respecto que la Universidad Estatal a Distancia (UNED), por su vocación distintiva de extensión y proyección académica, está llamada a participar más activamente, en coordinación con las otras instituciones, en actividades propias de esta faceta de la investigación, más bien que en el desarrollo autónomo de la investigación en sí. Ya en el pasado la UNED colaboró en la divulgación de un catálogo de investigaciones en curso, a partir de información recopilada por el CONICIT.

Pero el medio principal de divulgación específica, que se viene auspiciando por lo menos desde la elaboración del PLANES III en 1985, sería la publicación periódica de un Boletín de la Investigación Universitaria, que bajo la coordinación de la OPES informe de manera adecuada a todo el público interesado acerca de las investigaciones en curso y concluidas; con lo cual además facilitaría el aprovechamiento de los resultados y la propia coordinación interuniversitaria.

b. La vinculación con el sector productivo.

Desde el punto de vista, no ya de los mecanismos y formas de divulgación, sino más bien del impulso al aprovechamiento de la investigación en sí para el desarrollo de los sectores productivos, cada Universidad tiene ya bastante experiencia en diversas formas de asistencia y colaboración, adecuadas a las áreas del conocimiento en que realiza con más éxito sus actividades de investigación.

En la perspectiva de este PLAN, con todo, se pueden señalar importantes actividades que deberían efectuarse mediante la colaboración y la concertación de todas las Universidades.

(i). Capacitación en la gestión y en el desarrollo de la tecnología. Realización combinada de cursos de capacitación y hasta de formación a nivel de posgrado para empresarios, estudiantes y profesores universitarios: sobre la administración del proceso de innovación científica y tecnológica, y en lo relativo a la temática del desarrollo tecnológico nacional. En este campo se debería colaborar con el Centro de Gestión Tecnológica e Informática Industrial (CEGESTI) del Ministerio de Ciencia y Tecnología.

(ii) Concertación de la oferta y la demanda en ciencia y tecnología. En este aspecto, en el plano de la coordinación interuniversitaria se está trabajando en la concreción de dos iniciativas que deberían desarrollarse en el transcurso del quinquenio:

- La Red de Tecnología. Se trata de constituir una red de centros universitarios de investigación y servicios, para promover en conjunto su proyección a las necesidades productivas o a demandas más generales de la sociedad. Esta red se podría integrar inicialmente con los centros de investigación y servicios que participan en el Programa de Ciencia y Tecnología (CONICIT-CONARE/BID). La elaboración en la OPES de un catálogo de servicios y las reuniones periódicas, por sectores o plenarias, podrían consolidar esta red en forma exitosa como ha ocurrido en otros países.

- Rueda de negociación tecnológica. Habiéndose integrado la red mencionada, sería conveniente celebrar en forma periódica y sistemática reuniones de los oferentes (universitarios) y los demandantes (empresarios) de tecnología y servicios, estableciendo así la concertación y el conocimiento mutuo adecuado.

En ambos casos (la estructuración de la red y la organización de la rueda de negociación) el CONARE podría coordinar y financiar estas actividades con la colaboración del CONICIT y del MICIT.

(iii) "Incubadoras" de empresas de basetecnológica.

Este concepto se ha ido desarrollando en algunos países industrializados pero también se aplica en unas pocas universidades latinoamericanas. Por ejemplo, la Fundación Bio-Rio de la Universidad Federal de Río de Janeiro promueve la creación de microempresas de biotecnología en una zona del campus de la universidad.

El objetivo de estas "incubadoras" es alimentar con servicios básicos, infraestructura y financiamiento a pequeñas empresas de alto contenido científico y tecnológico que surgen de la vinculación entre investigación y producción. El proceso de "incubación" se limita a un tiempo prudencial, después del cual la empresa debe sobrevivir por sus propios medios.

Este mecanismo podría implantarse de manera experimental en alguna universidad costarricense, con seguimiento de parte del CONARE, con el objeto de impulsar la tecnología en la industria nacional, ayudar al empleo de egresados universitarios, promover la motivación y la innovación en los investigadores y articular eficazmente la investigación con la producción.

(iv) Parques tecnológicos.

Aunque este concepto desborda los límites de la planificación universitaria de la investigación, es preciso citar el interés mostrado por algunas universidades en participar activamente en la realización de un proyecto de Parque Tecnológico.

Este concepto se refiere al establecimiento de un parque industrial especializado en ubicar empresas de base tecnológica o de alta tecnología. Por tales características, esas empresas demandan una fuerte vinculación con las universidades, y en particular con las actividades de investigación; por lo cual su ubicación debiera ser relativamente cercana a centros universitarios de ese tipo.

La idea de un Parque Tecnológico se ha planteado ya en Costa Rica. Durante el plazo del PLANES IV, los organismos de coordinación de las universidades podrían favorecer la participación de una o más instituciones miembros en los estudios de factibilidad correspondientes.

(v) Prospectiva tecnológica.

Con activa participación de autoridades, investigadores y especialistas de las universidades, el CONICIT llevó a cabo recientemente un ejercicio de planificación utilizando técnicas de prospectiva tecnológica. La idea era efectuar una primera aproximación a los requerimientos científicos y tecnológicos que plantearán los futuros desarrollos en estas áreas.

CAPITULO V

HACIA LA EXCELENCIA EN EXTENSION

Según la concepción clásica, principalmente europea, la Universidad tiene dos misiones o funciones esenciales, que son la enseñanza y la investigación. En América Latina, desde la primera mitad del siglo XX se añadió a éstas una tercera función, la extensión (llamada a veces acción social, como en el caso de la Universidad de Costa Rica), definida de varias maneras pero siempre equiparada a las otras dos como componente inexcusable de la idea misma de Universidad.

La extensión se diferencia desde su origen de las otras dos funciones por cuanto su identificación conceptual no nace de una reflexión de gabinete sobre una realidad preexistente (la Universidad), sino como el empeño deliberado de crear un nuevo tipo de acción que no existía dentro de esa realidad, y de transformar por su medio el sentido mismo de la relación entre la Universidad y la sociedad circundante.

Debe recordarse este origen relativamente reciente (con respecto a los ocho siglos de historia universitaria) porque ello permite explicar el hecho de que todavía existan muchas dudas, se planteen muchas concepciones divergentes y se den muchas polémicas acerca de la extensión universitaria.

Por esta razón es forzoso en este capítulo comenzar por la exposición de los elementos conceptuales vigentes en Costa Rica con respecto a la extensión universitaria, antes de describir brevemente las situaciones que la afectan en relación con el progreso hacia la excelencia académica, que es la preocupación central de este Plan.

A partir de una serie de documentos recientes ^{1/}, es posible identificar un conjunto de conceptos actualmente vigentes relativos a la extensión, que ponen de relieve las diferentes preocupaciones que se intenta reflejar en las actividades atribuidas a esta función.

Se pueden identificar en dichos documentos por lo menos cuatro componentes o dimensiones de la extensión universitaria.

a. *La dimensión formal interna:*

Si bien el enunciado de los Estatutos universitarios equipara en general la función de extensión a las de docencia e investigación, cuando se llega a definiciones más precisas como las de estos documentos esa total equiparación se vuelve insostenible, ya que no permitiría responder a la pregunta esencial de "¿qué extender?". Lo que se destaca en cambio en primer lugar es el papel de nexo que cumple la extensión entre aquellas funciones primordiales y la sociedad:

[La extensión es] "el punto de unión de la actividad docente y de investigación con la comunidad nacional...";

"...es la función universitaria que sirve de punto de unión entre las actividades de docencia y de investigación en relación con la realidad nacional";

[mediante la extensión] "la Universidad aporta a la sociedad (...) los resultados y logros de su investigación y docencia..."

En otros términos, la extensión es en realidad una función derivada por su naturaleza misma de las dos funciones clásicas; es posible concebir y definir la docencia y la investigación sin referencia a la extensión, pero no al revés. Esto, claro está, no puede dejar de tener consecuencias o repercusiones en varios aspectos y problemas de su organización, como luego se dirá.

b. *La dimensión funcional externa:*

^{1/} "Diagnóstico de la extensión en las instituciones de educación superior universitaria estatal". OPES 5-85, febrero de 1985. "Documentos, políticas y directrices de Acción Social". Universidad de Costa Rica, 1989-1991. "Potencialidad de los programas de extensión de la UNED". Universidad Estatal a Distancia. "La extensión en la Universidad Nacional". Universidad Nacional, Heredia, julio de 1989.

El otro extremo del nexo "extensión" es desde luego el entorno de la Universidad; pero la manera de concebir ese entorno no es unívoca. En los documentos aludidos, unas veces se lo ve como "comunidad nacional", otras como "realidad nacional", o simplemente como "la sociedad".

Estas diferencias no son sólo terminológicas o superficiales, sino que están relacionadas con divergencias ideológicas subyacentes. También pueden verse sincréticamente, sin embargo, como indicadores de las distintas direcciones o modalidades en que puede ejercerse la extensión: mediante ésta, la Universidad "trabaja con" la comunidad, "estudia" la realidad, y trata de "hacer aportes" a la sociedad en sentido amplio. Cada una de estas orientaciones plantea a la Universidad problemas específicos.

c. La dimensión política.

Dentro del concepto genérico de interacción con el entorno, y cualquiera sea la modalidad que se prefiera entre las que se acaban de indicar, la extensión tiene para muchos un papel propiamente político. Se la considera como "la manifestación de la voluntad de la Universidad (...) de poner su potencialidad al servicio de la sociedad costarricense..."

Ahora bien, esta potencialidad puede entenderse desde un ángulo más bien académico: "...para contribuir al análisis, comprensión y a la solución de problemas que inciden en su desarrollo"; pero también, a partir de una visión ético-política, "...como una forma de corresponder a su deber ineludible de justa retribución al esfuerzo de la colectividad..." Este doble modo de entender la extensión repercute muy concretamente en los tipos de problemas que afectan a las actividades que se emprenden en su nombre.

d. La dimensión académica.

Ultimamente, con todo, ha venido recobrando importancia la concepción propiamente académica de la extensión. Esta enfatiza no solamente la acción de la Universidad en el medio circundante, sino también lo que aquella puede y debe aprender, tanto de éste como de la experiencia misma de la interacción: sirve pues como retroalimentación, a la vez de la docencia y de la investigación.

Este punto de vista es central, dado que la naturaleza de la Universidad es precisamente la de una institución de saber; y por lo mismo permite reunir las restantes dimensiones del concepto de extensión en un enunciado integrado. Así lo resume la definición de la Universidad Nacional:

"[La extensión es] la presencia e interacción académica mediante la cual la Universidad aporta a la sociedad, en forma crítica y creadora, los resultados y logros de su investigación y docencia, y por medio de la cual, al conocer la realidad nacional y adquirir una visión totalizadora del hombre, enriquece y redimensiona toda su actividad académica conjunta. Es mediante la extensión que la Universidad conforma y adecua acertadamente sus planes y programas de docencia e investigación a los cambios que necesita el desarrollo social, y asume y cumple su compromiso de participación en el proceso integral de liberación y transformación de la sociedad nacional".

Es esta concepción compleja pero bien articulada la que subyace a las consideraciones y propuestas del resto del presente capítulo.

2. La problemática central y las vías de solución.

A raíz de las discordancias teóricas y conceptuales que se acaban de señalar, la organización y la práctica de la extensión universitaria se ven frecuentemente envueltas en una serie de problemas que esforzoso poner de relieve, a fin de poder apuntar a alguna vía de solución coherente con la orientación global de este Plan: es decir, en dirección de la excelencia académica.

El debate intrauniversitario a este respecto, que más de una vez se refleja -sutil o abiertamente- en pugnas de poder, puede resumirse en una pregunta fundamental: ¿qué es en concreto lo que debe abarcar la extensión, en tanto que sector organizado de la actividad universitaria?

Pueden distinguirse en la práctica dos tipos de respuestas a esta pregunta, que reflejan dos distintas posiciones globales acerca de la extensión.

- a. La posición amplia, según la cual son de hecho extensión todas las formas tradicionales de contacto y comunicación de la Universidad con la sociedad en la que está inmersa.

En este sentido serían extensión tanto una editorial universitaria (y en general todas las publicaciones académicas) como los ciclos de conferencias abiertas al público, las declaraciones sobre problemas nacionales o internacionales, toda la amplia gama de las actividades calificadas de "culturales" por antonomasia (teatro, música, danza, exposiciones), las difusoras o los programas de radio y televisión, etc.

Igualmente estarían comprendidas las actividades docentes de capacitación, el refrescamiento de los graduados, la divulgación de novedades intelectuales o científicas (sean o no producto de investigación propia), los servicios prestados por laboratorios universitarios a la comunidad o a las empresas (pagados o no), e infinidad de acciones conexas.

Llevando esta posición a sus extremos, la primera forma de extensión sería sencillamente la entrega a la sociedad de egresados y graduados en las distintas carreras: lo que es sin duda la manera más sólida, continua y profunda que tiene la Universidad de influir en la sociedad.

b. La posición estricta, según la cual sólo son extensión las actividades deliberadamente planeadas y realizadas con la finalidad de llevar a la comunidad inmediata o a la sociedad en general aportes que vayan más allá de los que se acaban de enumerar: éstos, en efecto, se consideran meramente como un subproducto relativamente involuntario de actividades que en sí mismas no implican haber tomado conciencia de la responsabilidad social de la Universidad.

Desde esta perspectiva, entonces, la diferencia específica que distingue a la extensión propiamente dicha no estriba en la acción que se ejecuta, la materialidad de un aporte basado en el saber, sino en la intención explícita de interactuar con la sociedad, o más bien con alguno de sus grupos o comunidades concretas. Se trata, pues, de acciones que no habrían sido emprendidas en la óptica tradicional de la actividad universitaria: sólo existen por la voluntad expresa de "hacer extensión".

Esta misma característica, sin embargo, hace a veces difícil distinguir lo que hay de propiamente universitario en la extensión: en ciertas condiciones, podría confundirse con lo que se llama extensión en otros sectores como la agricultura, o con la asistencia o la promoción social, etc. De allí la desconfianza innegable que muchas veces se advierte con respecto a la extensión en otros sectores de la Universidad.

c. La línea de separación entre ambas posiciones, con todo, no es siempre clara en la práctica, a lo menos por dos clases de razones.

La primera, bastante subjetiva, tiene que ver con la apreciación sumamente diversa de una misma acción que pueden tener diferentes instituciones, y hasta diferentes organismos de una misma institución. Así, una determinada actividad "ad extra" será aquí considerada extensión (y financiada y administrada como tal), mientras que allá se verá incluida como parte normal de un programa de docencia o de investigación. No sería exagerado decir que es extensión simplemente aquello que es asumido como tal por la Vicerrectoría o la Dirección correspondiente.

La segunda es una dificultad más objetiva: efectivamente, muchas acciones en las que la Universidad interactúa con la comunidad comprenden elementos de extensión propiamente dicha y a la vez otros que no lo son. Así por ejemplo, espectáculos artísticos donde el pago de la entrada sirve para financiar nuevos montajes; servicios de laboratorio cuyo pago contribuye al sostenimiento del laboratorio mismo o de la Unidad a la que pertenece; gabinetes de orientación escolar que "extienden" un servicio auténtico a las escuelas a la vez que constituyen la práctica indispensable de los estudiantes de la carrera; así muchos más.

Será muy importante, por lo tanto, encarar resueltamente en el transcurso del Plan este problema de delimitación práctica, en la forma que se dirá en la última sección de este capítulo.

3. La problemática concomitante.

El problema básico de la definición y delimitación práctica de la extensión universitaria tiene repercusiones muy concretas en otros sectores: principalmente los del personal, de la organización, y sobre todo de la evaluación y el aprovechamiento académico de la extensión.

a. En lo relativo al personal académico comprometido en actividades de extensión, la indefinición comentada hace difícil no sólo precisar quién es "extensionista" y quién no, sino también decidir si es posible la figura del extensionista exclusivo (¿qué es lo que puede extender, si a la vez no es docente ni investigador?), cómo debe calcularse la carga académica de la extensión, cómo pueden determinarse los gastos personales de la extensión, y cosas similares.

b. En cuanto a la organización académica, se plantea el problema práctico de definir de qué autoridad debe depender la extensión, o más bien, cada una de las actividades que pueden calificarse de extensión: ¿todo debe depender de una Vicerrectoría o de una Dirección de Facultad o de Unidad especializadas? ¿O hay acciones realmente de extensión que pueden mejor ser conducidas por las autoridades de docencia (como podría ser el trabajo citado de orientación en escuelas de la comunidad), o por las de la investigación (como en el caso de servicios de laboratorio)? Y si éste fuera el caso, ¿qué es lo que se debe reservar al sector específico de Extensión, con sus propias jerarquías separadas?

c. En cuanto al aprovechamiento académico de la extensión, es decir, a la contribución de estas actividades a la excelencia académica institucional, probablemente el problema principal se pueda localizar en el plano previo que es la evaluación de los proyectos y acciones de extensión. En efecto, para poder aprovechar académicamente los resultados o experiencias de la extensión, sería preciso previamente contar con parámetros definidos de evaluación, que se hayan planteado desde el momento mismo en que se analiza y se aprueba un proyecto, y se utilicen posteriormente en los informes de avance y el informe final.

Sólo así sería posible determinar, por ejemplo, si cierto programa de docencia responde a las expectativas de tal o cual sector social, si no hay un vacío de conocimientos que requeriría investigación de situaciones dadas, etc.; y por consiguiente, corregir o enriquecer los programas correspondientes en un sentido realista.

4. Hacia las soluciones.

Parece evidente que la extensión universitaria, en tanto que actividad académica que debe también aspirar a la excelencia, no podrá verdaderamente progresar en ese sentido mientras subsistan a su respecto tantas indefiniciones, problemas e incertidumbres.

Este Plan propone pues encarar esta cuestión en su integralidad, utilizando a fondo los mecanismos de colaboración y coordinación de la educación superior estatal. Debe constituirse lo antes posible, bajo la égida de la Comisión de Vicerrectores de Extensión, un grupo de estudio interuniversitario, integrado por académicos de vastas capacidades (no sólo "extensionistas"), encargado de analizar las cuestiones tanto teóricas como prácticas y administrativas planteadas en las páginas anteriores, y de proponer soluciones concretas que puedan ser adoptadas por el CONARE como tal ^{1/}.

En esta cuestión, todavía más que en otras, el avance hacia la solución de estos problemas y la posibilidad de acercarse a la excelencia académica ganará mucho con la confrontación de las normas, las prácticas y la experiencia de cada uno con las de las otras instituciones semejantes. Es más, casi seguramente todos estos problemas serían insolubles a nivel de una sola Universidad.

Por otra parte, un grupo interinstitucional semejante brindaría el mejor ambiente para la instauración de algunos programas experimentales de extensión asumidos de manera conjunta por dos o más Universidades estatales. La puesta en común de recursos y experiencias constituiría efectivamente el mejor medio de hacer avanzar la extensión en un sentido propiamente académico, de verificar el acierto de las propuestas que se vayan proponiendo y adoptando, y en general de progresar hacia la excelencia deseada.

^{1/} En el plano esencial de las distinciones de principio, sería muy útil tener en cuenta la distinción de "niveles" o círculos concéntricos de la extensión universitaria que se analizaron en el Primer Seminario de Extensión llevado a cabo en la Universidad Nacional en 1985.

CAPITULO VI

HACIA LA EXCELENCIA EN LA ORGANIZACION ACADEMICA

Introducción.

La organización de la actividad académica es la condición primera para que la calidad del profesorado redunde efectivamente en un alto nivel de excelencia académica. El mejor profesor se frustra dentro de una mala organización, así como el profesor mediano rinde más si está asistido por una buena organización.

Debe diferenciarse cuidadosamente la organización de la administración: ésta consiste en aplicar cotidianamente las normas de aquélla. La equivocación demasiado frecuente de las Universidades, cuando comprueban que "algo anda mal" en su funcionamiento diario, es interpretar que debe modificarse la administración (las maneras de hacer), cuando en realidad las fallas son más profundas, porque afectan el propio qué hacer (determinado por la organización). Como suele decirse, en esos casos lo que falla no son las personas que administran, sino el sistema organizativo dentro del que tienen que administrar: pero éste no es determinado por los miembros del personal administrativo, sino precisamente por los académicos que tienen el gobierno de la Universidad.

Para tratar de esta problemática, en la perspectiva de la posible acción concertada de las Universidades durante el período del IV Plan, se abordará primero la cuestión básica de la organización general de la enseñanza, incluyendo el problema práctico del papel que deben desempeñar los directores de Unidades académicas; luego se analizarán aspectos de la organización curricular en sí; y finalmente se tratarán los problemas suscitados por la implantación geográfica de las Universidades.

Estos temas se discutirán principalmente desde la perspectiva de la docencia, ya que lo concerniente a las otras funciones se ha abordado en los capítulos anteriores. Pero si atañe a todas ellas el apéndice de este capítulo, que trata de la homologación de la calidad académica en los planos individual (reconocimientos, transferencias) e institucional (acreditación).

1. La organización general de la enseñanza.

La organización de la enseñanza estriba esencialmente en la cuestión práctica de cómo se distribuyen y se agrupan los estudiantes y los profesores para desarrollar la labor de enseñanza y aprendizaje.

Ahora bien, con raras excepciones, la Universidad costarricense en este sentido está organizada sobre el modelo de los colegios de enseñanza media. Los alumnos se agrupan, según el número que haya en cada nivel de cada carrera, de a treinta por clase en la mayoría de los casos, o en otras cantidades determinadas de antemano. A cada una de esas agrupaciones o clases se le asigna normalmente un profesor para cada una de las asignaturas que el plan de estudios señala para el correspondiente nivel. En esta asignación no cuentan sino raramente la categoría, la experiencia ni la capacidad demostrada del profesor: basta que haya alguien a quien se pueda confiar la materia (o que acepte darla).

Cuando hay dos o más de esos grupos para el mismo nivel de la misma carrera (y en estudios generales o en ciclos básicos los grupos paralelos pueden ser numerosísimos), el mismo principio sigue vigente: un profesor para cada materia de cada grupo. Claro que el mismo profesor puede tener a su cargo varios grupos, mientras no exceda su jornada de trabajo. Pero el hecho de que varias clases sean atendidas por el mismo profesor o por profesores diferentes no afecta en absoluto a la organización, que se basa en el simple llenado de casilleros horarios.

Para completar esta necesaria aunque sucinta descripción, debe añadirse que casi siempre existe en teoría un coordinador de los varios profesores que se ocupan del mismo grupo, o más bien, del mismo nivel de cada carrera. El grado en que ese profesor, que normalmente enseña una de las materias, logra efectivamente coordinarlos a todos es extremadamente variable, dado que de todos modos no tiene casi nunca autoridad real ninguna sobre sus colegas. Igualmente variable es el grado en que el coordinador atiende a los alumnos y los "representa" ante sus colegas, ya sea para armonizar exigencias o exámenes, para resolver quejas o reclamos, etc.

Este tipo de organización, prácticamente idéntica a la de los colegios secundarios, tiene en la Universidad varias consecuencias problemáticas. Una de ellas es, por supuesto, la fijación de "cupos" inelásticos de acuerdo con el número de profesores de que se dispone, y no en conformidad con la demanda de los estudiantes ni con las posibles necesidades de la sociedad. Otra -en sentido contrario- es que cuando el número de alumnos del grupo o del nivel disminuye considerablemente por atrición a lo largo de los semestres, se sigue empleando y pagando el mismo número de profesores.

Pero el problema principal es de índole estrictamente académica: consiste en que mediante este sistema es imposible garantizar la mejor calidad de enseñanza a todos los alumnos de la misma materia del mismo nivel de la misma carrera. Como casi cada vez que se forman dos o más grupos paralelos se les asignan profesores separados, a quienes nada obliga a concertarse y colaborar entre sí, la enseñanza recibida por los varios grupos es erráticamente distinta, como también lo son las exigencias, los criterios para calificar y las maneras de hacerlo, la bibliografía y la documentación utilizada, etc. Y la misma falta de coordinación se da entre los profesores de cursos sucesivos de la misma materia o área: con lo cual frecuentemente los alumnos se ven sometidos a fastidiosas repeticiones, porque cada profesor supone que cada vez se parte de cero, dado que no sabe realmente qué se aprendió en el curso anterior.

Y por otra parte, como se indicó en el Cap.III.2, este tipo de distribución mecánica de los estudiantes en grupos supuestamente iguales es correlativo a un lamentable desperdicio de las capacidades del profesorado de mayor nivel. En efecto, el sistema implica que cualquier profesor de cualquier categoría, desde instructor hasta catedrático, puede verse confiar la misma materia al mismo nivel: la enseñanza en principio muy superior del catedrático con experiencia, apoyada probablemente en investigación y en publicaciones propias, se desperdicia en un pequeño grupo de estudiantes; en tanto que al grupo paralelo se le obliga a intentar aprender lo que puedan y como puedan de parte de un principiante inexperimentado. En la práctica, situaciones de este tipo se remedian a veces parcialmente, porque ambos tipos de profesores se ponen por su cuenta en contacto y entran en colaboración; pero nada en el sistema lo garantiza, particularmente cuando las clases correspondientes se dictan en distintos horarios.

En Universidades más avanzadas, donde las categorías superiores del profesorado son conquistadas duramente y respetadas en consecuencia, un verdadero catedrático frecuentemente imparte su enseñanza de alto nivel a un número muy elevado y prácticamente indefinido de estudiantes: ya sea en auditorios, o mediante sistemas de sonido que amplían la capacidad de un aula, o gracias a grabaciones en videocassettes, etc. Lo más avanzado del conocimiento en una línea dada llega así a todos los interesados, y no sólo a la treintena de alumnos a los que les tocó en suerte. Las categorías siguientes de profesores se encargan de otros niveles de la misma enseñanza: ya sea en clases de tamaño "normal" en que se prolonga y profundiza esa enseñanza de alto nivel, o bien en grupos más pequeños de aclaración y discusión, o en sesiones de trabajo práctico y de revisión de lo elaborado por los estudiantes, etc. Es decir, una organización académica flexible, adecuada no simplemente a una división mecánica e igualitaria del número de alumnos, sino esencialmente al nivel del conocimiento mismo y a las variadas formas complementarias del aprendizaje.

Lo cual implica aceptar, desde luego, que en el conocimiento (así como en la investigación, en la experiencia profesional, etc.) hay niveles diferentes que demandan tratamiento diferente; y que no por haber sido contratado como profesor de la Universidad, el primer llegado tiene la misma capacidad académica que los de más alto nivel. El igualitarismo en este sentido es obviamente la muerte de la excelencia académica; la palabra misma de "excelencia" evoca la existencia de jerarquías de calidad.

En síntesis: en materia de docencia por lo menos, el progreso de la universidad costarricense hacia la excelencia académica pasa necesariamente por una reestructuración total de las formas de organización de la enseñanza-aprendizaje, que tome en cuenta la jerarquía de los profesores, que les asigne a éstos tareas congruentes con sus niveles de capacidad, que flexibilice radicalmente la manera de agrupar a los estudiantes para recibirlos cursos, que aproveche para ello los medios modernos de difusión y reproducción de los mensajes, etc.

Estas cuestiones, sin embargo, no suelen recibir ninguna atención en seminarios, congresos o reuniones similares, quizás porque el sistema está tan arraigado que los mismos que sufren sus consecuencias no tiene conciencia de dónde está el mal. Será uno de los logros fundamentales del IV PLANES el establecimiento, por mandato del CONARE, de un equipo especial de trabajo que analice a fondo las posibles modalidades de solución y las proponga a la consideración no sólo de los Rectores sino de toda la comunidad universitaria.

2. El papel de la dirección de las Unidades académicas.

Un componente ineludible de las soluciones que se propongan para el problema que se acaba de analizar es el refuerzo del papel que deben desempeñar las autoridades académicas de cada Unidad (Escuela, Departamento, etc.) y en particular su Director.

En efecto, un nuevo tipo de organización como el que aquí se postula será administrativamente bastante más complejo que el actual. Las administraciones centrales -departamentos de Registro en particular - no tienen experiencia alguna en el manejo de tal complejidad; su adopción de procedimientos computarizados se desenvuelve todavía en niveles muy elementales, y apenas logra un proceso de matrícula medianamente aceptable, con largas colas y complicados trámites, a pesar de que se basa en un principio tan sencillo como es el de asignar n estudiantes por clase.

En todo caso, tales departamentos sólo manejan ese aspecto de la distribución de los estudiantes; independientemente, cada Unidad se las arregla para asignar profesores a los grupos. En cambio, una gestión integral como la exige el análisis precedente, que manejara en forma simultánea y correlacionada la distribución de los estudiantes (en grupos de tamaño flexible) y la asignación de los profesores (según sus categorías y sus capacidades), sería totalmente inmanejable por un organismo único a nivel de toda una gran Universidad.

Por todo ello, el único nivel de gobierno en que se podría practicar satisfactoriamente este tipo de gestión son las Unidades académicas, es decir, el nivel en contacto inmediato con estudiantes y profesores, con un dominio detallado de los planes de estudio, y teniendo que manejar raramente más que algunos centenares de alumnos y pocas docenas de profesores. Es necesario, por lo tanto, devolver a las Unidades académicas mayores facultades para la gestión de la organización académica: la matrícula de sus estudiantes, la asignación de profesores según su categoría y en combinación con el tamaño de los grupos, el cálculo de la llamada "carga académica" de los docentes, y una serie de puntos menores que giran alrededor de todo ello.

Desde luego, a las autoridades de niveles superiores les tocaría siempre emitir las directrices y orientaciones generales, y verificar su cumplimiento a través de las diversas modalidades adecuadas a las características de las diferentes disciplinas.

Debe recordarse además que cuando se establecieron los procedimientos centralizados en una gran computadora de la Universidad, no existían las extraordinarias capacidades con que cuentan actualmente las microcomputadoras, ni las tecnologías actuales para los manejos de "red"; ya no se justifica aquella centralización, que hace imposibles los progresos de la organización académica hacia un futuro de excelencia. El organismo central se encargaría siempre de mantener el "padrón" general, el registro de lo ya cumplido por cada estudiante, y por lo tanto la emisión de certificaciones válidas al exterior de las Unidades académicas; pero la matrícula en carreras, cursos y clases dependería directamente de cada Unidad, siguiendo ciertas normas comunes de requisitos y procedimientos. Y así se podría poner en práctica la flexibilidad de organización que se ha mostrado como deseable en camino hacia la excelencia.

En esta cuestión hay pues en juego un desafío de primera magnitud lanzado a la vez a la actitud de las administraciones centralizadas frente a los cambios que exige el futuro, a la decisión de los académicos de asumir realmente la conducción de la administración que debe prestarles servicios en vez de condicionar su desempeño, y a la capacidad nacional de elaboración independiente de "software" para responder a un nuevo tipo de planteos y de necesidades de gestión.

Desde el punto de vista del IV PLANES, es este último punto (la elaboración de nuevo software) el que demandaría una concertación a la vez amplia y detallada entre las Universidades, bajo la égida del CONARE. Pero el acuerdo sobre determinado programa de computación necesitará a su vez una serie de concordancias sobre los puntos más sustantivos que se han expuesto en esta sección.

NOTA ESPECIAL.

Con respecto a esta cuestión, existe a veces un problema importante en materia de las facultades estatutarias y reglamentarias de los Directores de Unidades, y en cuanto a las consecuencias académicas de las formas de elección de estos funcionarios. Sería necesario que los planteos de "excelencia académica" expuestos en esta Sección 2 sean analizados desde este último punto de vista en la medida que convenga a cada institución.

3. La rigidez curricular.

Una de las causas que originan los problemas anteriores es la rigidez con que están concebidos los planes de estudio de la mayoría de las carreras, que encasillan a todos los estudiantes en exactamentelas mismas materias y - con pocas variantes - en el mismo orden: es decir, una estructura idéntica a la de la enseñanza media. Además, los programas de cada materia (los "contenidos") generalmente están determinados con mucho detalle, dando al profesor poca oportunidad de enriquecerlos con su propia investigación y su creatividad. Esta rigidez curricular deriva en gran medida de la estructura también rígida e indiferenciada del profesorado comentada en la sección anterior: si ninguno sabe más que los demás, no conviene dejarle a ninguno establecer ni modificar su propio programa.

Otra dimensión frecuentemente criticada de la misma rigidez es la incomunicación entre carreras afines: el que comienza a cursar una carrera no tiene más salida que seguirla hasta el final, porque cualquier reorientación -muy natural en jóvenes que van adquiriendo madurez y seguridad de vocación a lo largo de los estudios- significaría volver a empezar todo desde el principio.- A este respecto lo conveniente sería una estructura "en abanico", con cursos comunes a varias carreras en las etapas iniciales, y diferenciaciones progresivas a lo largo de los años o semestres de estudio. En esta forma se facilitarían las reorientaciones, que no implicarían la pérdida de tanto tiempo y tantos cursos.

En realidad, esa relativa flexibilidad, a lo menos inicial, fue la motivación original en varias Universidades para establecer ciclos básicos, comunes a varias carreras. Estos ciclos funcionan con éxito diverso; pero en ciertos casos, a causa de la existencia de cupos estrictos para las carreras correspondientes, se han transformado en una especie de "ciclos de espera" (o "de parqueo") que atentan contra toda motivación de calidad.

Desde otro punto de vista, una mayor flexibilidad curricular facilitaría las transferencias de estudiantes entre las Universidades estatales. Esos traslados tropiezan muchas veces con toda suerte de obstáculos no propiamente académicos, en forma que resulta incomprensible tratándose de instituciones del mismo Estado. Hay aquí abundante materia para la coordinación y concertación interinstitucional, en forma de grupos de trabajo dependientes de la Comisión de Vicerrectores de Docencia.

Finalmente, conviene señalar que un punto bastante importante que deberá ser materia de entendimiento es la necesidad de simplificar la nomenclatura de los títulos que se incluyen en los diplomas de grado: es decir, de reducir al mínimo la frondosidad de variantes menores ("énfasis", "especialidades", "opciones" y otras) que no tienen por qué figurar en un diploma de grado, sino a lo sumo en las certificaciones detalladas de los estudios aprobados. Ese afán de especificar con tanta minucia el título que se otorga parece revelar una desconfianza inconsciente de la propia Universidad hacia la formación real que se ha dispensado: el profesional totalmente incapaz de hacer nada que no se le haya enseñado expresamente no es un verdadero profesional.

4. Regionalización, desconcentración, descentralización.

Con estos términos suelen designarse una serie de cuestiones problemáticas, diferentes pero estrechamente emparentadas, que no acaban de resolverse y periódicamente perturban el desarrollo normal de las actividades académicas, amenazando una vez más su nivel de calidad.

Desde el punto de vista académico, el problema original es la regionalización, que se propuso en su momento como la manera más práctica de democratizar la educación superior, poniéndola al alcance físico de los habitantes de las zonas alejadas de la Meseta Central. Sin embargo, la puesta en práctica de este concepto llevó inevitablemente a problemas de índole estructural y administrativa que es preciso dilucidar previamente a lo académico.

a. El enfoque administrativo.

El funcionamiento correcto de las ofertas de educación superior implantadas en zonas alejadas de la sede central de la Universidad exige naturalmente un grado bastante importante de libertad de decisión y de acción por parte de los responsables locales de esas implantaciones. Sobre esto no hay discrepancias fundamentales.

Pero sí las hay sobre el alcance y el sentido de esa libertad de acción. Para emplear los términos clásicos de la teoría administrativa, la discusión se centra sobre los conceptos de desconcentración y descentralización, que dan pie a interpretaciones muy diversas. Aquí utilizaremos las más difundidas ^{1/}.

^{1/} Ver el análisis legal clarísimo que hace Wilburg Jiménez C. en su Ponencia al IV Congreso Universitario de la U.C.R. (1990).

Al implantarse originalmente centros o subse-des universitarias regionales, se entendió siempre establecerlas como unidades desconcentradas: es decir, dotadas de capacidad autónoma de tomar las decisiones que estimen convenientes para aplicar localmente la normativa de la entidad madre o central; a cargo siempre de referirse a las autoridades centrales para dilucidar lo que no estuviere claro, y de darles cuenta regularmente de su administración.

Pero por una tendencia natural, reforzada quizás por el reconocido individualismo de nuestro pueblo, esa autonomía subordinada se deslizó en muchos casos hacia la descentralización propiamente dicha: es decir, se reclamó la facultad autónoma de decidir sobre las normas mismas, no ya sobre su aplicación. Por ejemplo, empezaron a crearse "carreras" diferentes de las que se ofrecían en la Sede central.

Es obvio que este segundo tipo de autonomía tiende a disolver la unidad institucional: conduce a una suerte de anarquía donde las acciones de control y mejoramiento de la calidad dejan de poder aplicarse. Ese reclamo de autonomía casi total, como se dirá en un momento, no tiene ya nada que ver con la atención a las demandas y necesidades regionales; refleja más bien la tentación del poder.

b. El enfoque estructural.

Lo que muchas veces no se advierte al discutir este problema es que detrás de un vocabulario de técnica administrativa se oculta una disyuntiva estructural más profunda, que puede expresarse así: ¿aspiramos a construir una Universidad con unidades regionalmente desconcentradas, capaz de ofrecer un servicio integrado al país? o bien, ¿buscamos transformar la Universidad -cada Universidad- en una especie de federación de mini-universidades vinculadas primordialmente con la sociedad inmediata?

Naturalmente, el sentido de esta alternativa podría cambiar radicalmente según fuera el contexto cuantitativo. La Universidad de California - Estado con siete u ocho veces la población de Costa Rica - puede funcionar bien siendo de hecho una federación de Universidades ampliamente autónomas: cada una cuenta con un trasfondo social más que suficiente para alimentarla (en estudiantes, en personal capacitado, en recursos de todo tipo). Pero en nuestro país, la supuesta autonomía de las sedes regionales no podría conducir sino al empobrecimiento de la enseñanza, a la "secundarización" de la educación pretendidamente superior.

Lo dicho suscita por supuesto la otra cuestión entre teórica y práctica que consistiría en determinar el "tamaño óptimo" de las Universidades, por lo menos en el contexto costarricense: el tamaño por debajo del cual no se podría articular una oferta académica de nivel "superior", pero por encima del cual los problemas de gestión se volverían demasiado sofocantes con respecto a la academia. No existe respuesta taxativa a esta cuestión; sin embargo, en varias oportunidades se ha avanzado empíricamente la cifra de 15.000 estudiantes como un máximo que no debiera excederse en una sola sede.

c. El enfoque académico.

Las discusiones anteriores, sin solución definitiva vistas en sí mismas, conduce finalmente a replantearse el interrogante de base: ¿para qué la regionalización? Creemos que las respuestas que suelen darse a estas pregunta requieren mayor profundización en el umbral del próximo periodo quinquenal.

Son dos las contestaciones esenciales que suelen aducirse. La primera, como ya se indicó, invoca el necesario movimiento hacia la democratización de la educación superior: los aspirantes a universitarios de las zonas alejadas - generalmente las más pobres - no pueden venir a la Universidad, por lo tanto la Universidad irá a ellos. La segunda acude más bien a los contenidos de la enseñanza superior que se entregarían regionalmente: el objetivo sería el de adaptar la enseñanza a las demandas y necesidades de las distintas regiones del país.

Pero ninguna de estas afirmaciones, tomadas en sentido absoluto, resiste el menor análisis. Nunca en el futuro previsible será posible poner todas las opciones que ofrece la Universidad al alcance físico de cada región del país: en cada una, en cada centro o subsede regional, habrá que escoger unas pocas ofertas solamente. Los interesados en las demás -la mayoría- seguirán tan alejados como antes del acceso a la enseñanza que les interesa.

Y por su parte, la supuesta "adaptación" regional de la enseñanza superior es un engaño. La ciencia es la misma en todas partes; los grados y títulos que se confieran tendrán validez nacional, no regional. A nivel realmente universitario, no puede haber carreras regionales.

Otra cosa sería, desde luego, matizar ciertas aplicaciones de las ciencias o ciertas prácticas profesionales de acuerdo con el entorno regional, en aquellas ciencias o profesiones estrechamente volcadas al estudio y la manipulación de las realidades físicas, como por ejemplo la agronomía. Pero no se pueden estudiar, digamos, los suelos de Guanacaste sino como variante de conocimientos fundamentales de física, química, geología o edafología.

Por todo ello, la pretensión de "regionalizar los estudios superiores" es una expresión carente de sentido. Lo único que cabe es ofrecer regionalmente (algunos) estudios de validez nacional: aquellos que quizás tengan mayor clientela potencial en la región, por ejemplo; o aquellos para los que la región ofrece condiciones físicas particularmente favorables - pero entonces deberían ir allí los estudiantes de la meseta central-.

Lo más adecuado, sin embargo, sería probablemente dar acceso a la Universidad en las regiones mediante los estudios generales y los primeros niveles de ciertas áreas polivalentes, para ofrecer luego condiciones satisfactorias de continuar estudios en las sedes centrales a quienes hayan demostrado que harán buen uso de esa oportunidad. Lo cual implica, por supuesto, que la normativa general de las carreras y la aprobación de planes de estudio debe seguir siendo una atribución final de las autoridades centrales; y también que se quiten las obstrucciones en el camino de las transferencias (ver Apéndice a este capítulo, sección 1).

Dado que esta compleja cuestión no ha recibido hasta ahora sino respuestas incompletas cuando no incongruentes, tanto en el plano académico como en el administrativo, es propuesta del PLANES IV encarar su estudio integral en estrecha colaboración interinstitucional, para llegar a plantear las alternativas más aptas para preparar los futuros desarrollos del país en todas sus regiones.

APENDICE

LOS PROBLEMAS DE HOMOLOGACION

Los logros obtenidos mediante la actividad universitaria, así por los individuos como por las instituciones mismas, necesitan y a la vez merecen un reconocimiento adecuado por parte de la sociedad en general y de las instituciones que la integran. El reconocimiento social general es desde luego el prestigio, factor intangible que ninguna autoridad puede regular. El reconocimiento por las instituciones externas a la Universidad se apoya en los diplomas (grados, títulos, certificados) emitidos por la propia Universidad. Pero el reconocimiento interinstitucional u "homologación" tiene otro tipo de reglas, cuya aplicación bastantes veces acarrea problemas.

En esta apéndice se analizan sucintamente dos aspectos de estos problemas, que por distintas razones tienen particular vigencia en la actualidad en nuestro medio.

1. Las transferencias de estudiantes.

En el plano individual, con gran frecuencia se le plantea al estudiante un problema que puede llegar a ser agudo, pese a que en lógica pura no tendría razón de ser: se trata del reconocimiento de los estudios efectuados y aprobados en determinada Universidad o en determinada sede o centro regional, a fin de continuar estudios en otra u otro.

Limitamos aquí el marco en el que se presentan estos problemas a los intercambios de estudiantes entre las Universidades estatales, y entre los centros desconcentrados de una Universidad y su propia Sede central. El Convenio de Coordinación de la Educación Superior Universitaria Estatal, en sus artículos 23 a 26, garantiza ampliamente estos reconocimientos a fines de traslados y de continuación de estudios, ya se trate de materias aisladas o de bloques o ciclos completos (en particular los Estudios Generales). Sin embargo, en la práctica los estudiantes suelen verse enfrentados, para solicitar reconocimientos a fines de traslado, a un cúmulo de trámites sumamente engorrosos.

Algunas de las dificultades que la administración universitaria opone a las transferencias tienen explicación en la manera como a veces se ha entendido el papel de los centros regionales. En ciertos momentos, en efecto, se los consideró como un recurso para aliviar la super población de las sedes centrales; y en otros, como una manera de permitir el ingreso a la Universidad (con un promedio más bajo) a estudiantes que no lograban calificaciones suficientes para ser admitidos en la sede central. En ambos casos, dentro de esa lógica era normal que se pusieran condiciones (por demostrar mediante complejos trámites) para reconocer que en esos centros alejados el estudiante se había ganado el derecho de admisión en la sede central.

Pero evidentemente ese razonamiento es directamente contrario a los motivos aducidos originalmente para crear los centros regionales, como se expuso en la sección 4 de este capítulo: en vez de facilitar el acceso a los estudios universitarios a los candidatos de zonas alejadas, se convierte a éstos en una especie de "ciudadanos de segunda" de la república del saber, con derechos notoriamente restringidos con respecto a los de la sede central.

Es indispensable pues que las Universidades que tienen algún tipo de implantación regional se aboquen conjuntamente ^{1/} al estudio y la reforma de estas situaciones, desde varios puntos de vista:

- a) el de la igualdad académica, que debe garantizar el mismo nivel de calidad o de excelencia en cualquier parte del país en donde implante sus ofertas de formación;
- b) el de la igualdad democrática, que significa no sólo reconocer los mismos derechos a los estudiantes de todos los centros y subsedes, sino también tratar de favorecer el cultivo y aprovechamiento de los talentos dondequiera que estén;
- c) el de la economía de tiempo y de papeleos inútiles, tanto para los estudiantes como para la administración.

^{1/} Debe ser un trabajo conjunto, porque no sería admisible en el contextopolítico de Costa Rica que el tipo de trabas comentado se elimine dentro de una institución, se modifique en otra y se conserve en una tercera. Entretantas cosas, se correría el riesgo de una acusación ante la Sala Constitucional de reciente creación.

En el fondo, por supuesto, no se trata de crear ninguna reglamentación nueva, sino simplemente de aplicar en todos sus alcances los artículos citados del Convenio de Coordinación; lo que en este caso hay que coordinar son las varias interpretaciones que se les han dado a esos artículos en las diversas Universidades, y aun en diversos organismos o unidades de la misma Universidad ^{1/}. Para todo ello ayudaría mucho, por otra parte, un seguimiento estadístico de los resultados obtenidos por los estudiantes de las sedes centrales provenientes de las regionales, en comparación con los demás.

2. La acreditación de las instituciones.

Muy recientemente, y a consecuencia de la aparición casi simultánea de varias Universidades privadas (ya sea por fundación directa o por desmembramiento de una de las existentes), ha comenzado a abrirse paso en Costa Rica la idea de la "acreditación" de las Universidades, más allá del simple reconocimiento o autorización para funcionar y conferir grados y títulos.

La "acreditación" -palabra tomada del vocabulario administrativo de la educación media y superior de los Estados Unidos - consistiría básicamente en un reconocimiento especial y público otorgado a una institución de enseñanza superior garantizando que su actividad académica se ejerce en un nivel de excelencia superior al común. Dicho reconocimiento normalmente es efectuado (siempre en los EE.UU.) por alguna de las numerosas Asociaciones de Universidades establecidas sobre bases geográficas o de otra índole.

^{1/} Lo dicho en esta Nota es también válido, con pocas variantes, para el caso de los reconocimientos de grados y títulos, tanto nacionales como extranjeros. En este caso hay que unificar las interpretaciones que cada Universidad impone a la Oficina de Reconocimientos ubicada en la OPES para inscribir sus resoluciones, y que en general no ver-san sobre lo esencial, sino sobre la cantidad de detalles, sellos y firmas que exige cada Departamento de Registro.

En su aplicación posible a Costa Rica, la idea de la acreditación enfrentaría por lo menos dos dificultades mayores. La primera y más obvia se condensa en la pregunta: ¿quién haría la acreditación? En otros términos, ¿cómo podría constituirse una autoridad académicamente superior a todas las Universidades, que tuviera indiscutible autoridad moral para calificarlas? Y la segunda, encierto modo derivada de la primera, se podría formular así: ¿cómo sería posible, a partir de una iniciativa del sector estatal, abarcar bajo esa autoridad a todas las instituciones privadas de nivel universitario, que por Constitución gozan de un alto grado de autonomía? Porque una autoridad de acreditación que sólo comprendiera a las universidades estatales tendría escaso interés.

Por otra parte, es probable que antes de abocarse a estas delicadas cuestiones sea necesario responder con toda claridad a una cuestión previa: ¿para qué serviría la acreditación? ¿Qué ventajas concretas tendría para una Universidad costarricense el verse "acreditada" por una autoridad nacional?

Por todas estas razones, en esta materia el presente Plan se limita a sugerir que, si se mantiene el interés por el tema de la acreditación, se constituya primeramente un grupo de trabajo informal, con representantes de las Universidades estatales y privadas, que explore la temática indicada y proponga un programa cuidadoso de trabajo para una Comisión más formal que podría constituirse luego. Se trata de una materia en que cualquier apresuramiento podría ser fatal, pues correría el riesgo de desacreditar la idea misma de acreditación por muchos años.

III PARTE

EL INSTRUMENTO BASICO DE LA COORDINACION

Introducción

En la Parte Tercera, el PLANES IV aborda de manera directa y sistemática el tema, sólo insinuado en las partes anteriores, de cómo llevar a la práctica el conjunto de las propuestas de acción en que consiste esencialmente el PLAN.

Como quedó claro desde la Introducción general, este PLAN no incursiona para nada en lo que cada Universidad individualmente habrá de hacer en el próximo quinquenio; plantea solamente aquello que pueden y deben hacer juntas, en un plano de coordinación y concertación que ponga de manifiesto su contribución global al enriquecimiento y desarrollo de la vida del país. Dicho de otro modo; aquello que no pueda ser materia de enfoque y esfuerzo común, queda fuera del PLAN.

Por consiguiente, las vías de realización del PLANES IV se resumen en el funcionamiento eficaz de esa coordinación de propósitos y esa concertación de acciones; para lo cual no se parte de cero, sino que existen ya órganos y mecanismos consolidados, descritos por lo esencial en el Capítulo III de la Primera Parte, que es preciso quizás reactivar y en todo caso completar y perfeccionar.

La Parte Tercera comienza así por un primer capítulo dedicado a clarificar y actualizar la concepción misma, el estilo y las formas generales de lo que debe entenderse por coordinación interuniversitaria en el contexto costarricense.

En efecto, si la amplitud de las orientaciones del PLAN no permite seguir hablando ambiguamente de coordinación sin precisar en qué consiste, tampoco es admisible conformarse en adelante con el modo asistemático y bastante desarticulado como se han llevado a cabo hasta ahora las actividades coordinadoras.

Pero desde luego esa coordinación y sus mecanismos sólo se justifican en la medida en que tienen materia a la que aplicarse. Por eso, en un segundo capítulo, se recogen resumidamente y por orden de capítulos todas las propuestas y sugerencias de acción que se presentaron razonadamente a lo largo de las páginas de la Parte Segunda; en ellas consiste nuclearmente el PLAN en sí.

El capítulo tercero, entonces, muestra en forma sucinta, y con la ayuda de un cuadro resumen, la manera como el conjunto de líneas de acción reunidas en el capítulo segundo ha de ser asumido por la organización coordinadora postulada en el capítulo primero.

En esta forma, pues, queda redondeado el panorama del CUARTO PLAN QUINQUENAL DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR COSTARRICENSE, 1991-1995.

CAPITULO I

LA ORGANIZACION PARA LA COORDINACION

Hasta el día de hoy, la coordinación entre las Universidades estatales -desarrollada en el marco del Convenio de Coordinación- ha demandado un alto espíritu de cooperación, buena voluntad y capacidad para dirimir diferencias entre las instituciones firmantes del Convenio, vigente desde 1974, y para mantener funcionando los órganos y mecanismos correspondientes. El propio Consejo Nacional de Rectores, así como las comisiones de Vicerrectores, las comisiones o subcomisiones para asuntos específicos, y la Oficina de Planificación de la Educación Superior como órgano técnico de apoyo, han constituido la estructura que ha hecho posible cumplir con las disposiciones del Convenio, como lo muestra el gráfico adjunto.

Al cabo de dieciséis años, resulta oportuno fortalecer estos órganos y mecanismos de concertación, tanto para aumentar en general su eficacia como para adecuarlos al papel que deberán desempeñar en este Plan.

Las medidas para llevar a cabo este fortalecimiento parten de las conclusiones del diagnóstico realizado; entre ellas, la que señala la escasez de fundamento doctrinario de la coordinación, y la que indica la existencia de imprecisiones e insuficiencias en varios aspectos importantes del funcionamiento de dichos órganos y mecanismos.

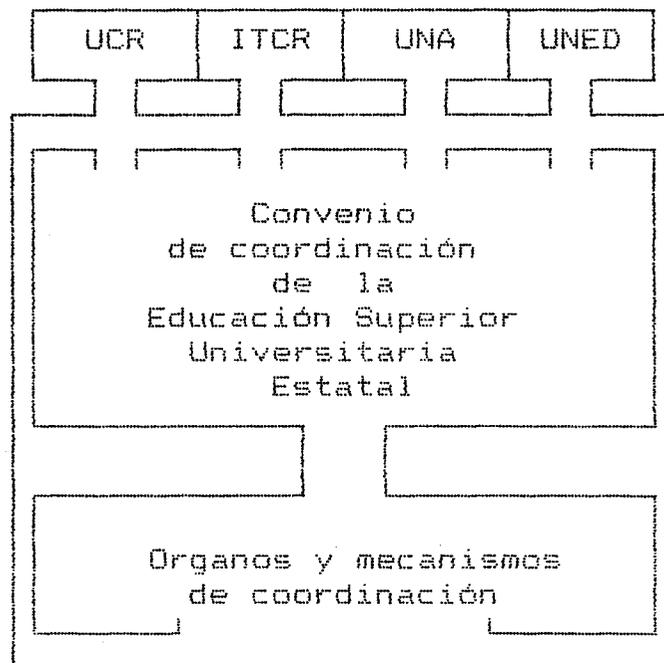
Por tal razón, el enfoque adoptado en este capítulo y las líneas de acción aquí planteadas persiguen tres propósitos esenciales:

- sentar las bases para una apropiada definición de la coordinación entre las Universidades estatales;
- establecer con mayor precisión el funcionamiento y las características de los mecanismos de concertación; y
- proponer algunas medidas indispensables para aumentar la eficacia de la función coordinadora.

1. La concepción de la coordinación interuniversitaria

Aunque en el Convenio de Coordinación de la Educación Superior se mencionan no menos de trece veces los vocablos "coordinación" y "coordinar", en ninguna parte aparece una definición doctrinal ni metodológica de lo que estos términos significan o implican para los organismos encargados de cumplir con esas disposiciones.

Gráfico Nº 1



Desde la firma del Convenio, en 1974, este vacío ha sido en cierto modo colmado desde diferentes puntos de vista, pero siempre como respuesta a circunstancias coyunturales, y no en forma de reflexión metódica.

El diccionario define la coordinación como la acción y el efecto de coordinar; y este verbo, como la reunión metódica de esfuerzos dirigidos hacia un objetivo común. Aparece además "concertación" como un sinónimo, con el sentido de proyectar, planear y hacer en común. Entre ambos términos la diferencia reside en lo que cada uno destaca como "común": en la coordinación es la finalidad hacia la que se dirige el esfuerzo, mientras que en la concertación son las acciones realizadas conjuntamente. El método, además, se menciona como requisito esencial y básico para tal reunión de esfuerzos, o concertación.

Los productos de la coordinación

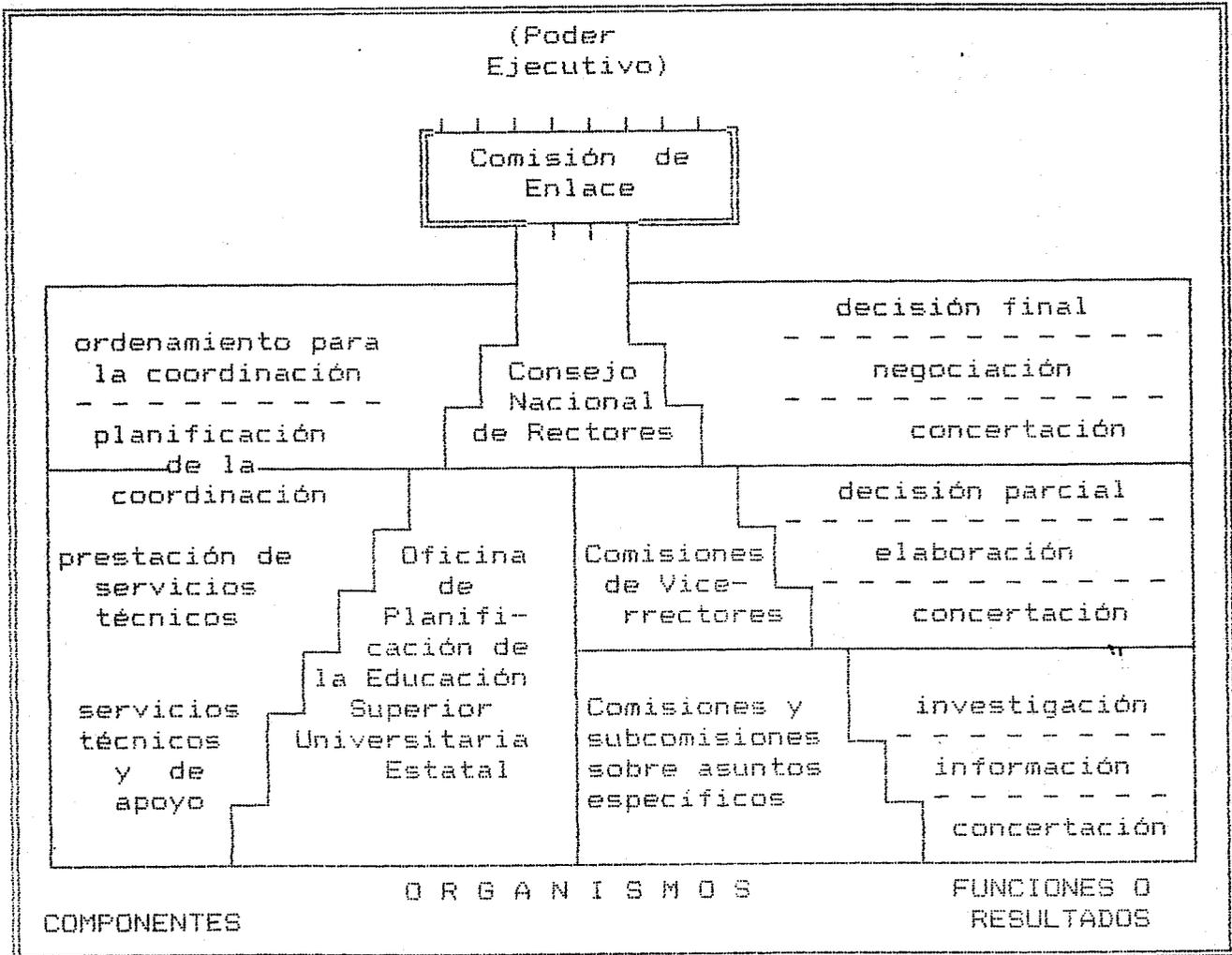
Aplicando estas definiciones a la descripción de los organismos y las funciones de coordinación que se hizo en el Capítulo III de la Primera Parte, se puede identificar el propósito o "efecto esperado" de la acción de esos organismos, en relación con el nivel de la concertación que se les atribuye, y al margen de cuál sea el asunto o situación que tengan entre manos. Con referencia a esos propósitos u objetivos, es posible enumerar ordenadamente los factores que sustentan la coordinación, los órganos necesarios para llevarla a cabo, y los productos que de ello se esperan. Y no es que actualmente todos estos elementos no existan; pero es necesario enfocarlos como un conjunto, porque sólo desde esa perspectiva revelan su articulación y permiten analizar el adecuado funcionamiento de la coordinación.

En esta forma, los productos o resultados funcionales de la actividad de los organismos interuniversitarios encargados de la coordinación pueden agruparse según los tres niveles o categorías que se representan en el segundo gráfico (los niveles figuran en el centro del dibujo, y los productos de que se trata aquí, en la parte de la derecha). De acuerdo con este orden, los principales resultados son los siguientes:

- la toma de decisiones finales, precedida de negociación, sobre asuntos relativos al quehacer de las Universidades como conjunto y a su relación con otros organismos: este producto es propio del Consejo Nacional de Rectores como tal (normal o eventualmente ampliado), y también como integrante de la Comisión de Enlace con el Poder Ejecutivo;

Gráfico No. 2

ESTRUCTURA DE LA COORDINACION INTERUNIVERSITARIA:
ORGANISMOS, COMPONENTES Y PRODUCTOS



- la toma de decisiones parciales o "ad referendum" de los Rectores, precedida de estudios o deliberaciones, y la atención a los requerimientos del CONARE (información, gestión): estos productos son responsabilidad de las Comisiones de Vicerrectores y de algunas comisiones especiales, con el apoyo de la OPES;
- la investigación y la elaboración de información pertinente para el estudio, la negociación y la toma de decisiones de los niveles superiores: en estos productos intervienen las comisiones y subcomisiones formadas para asuntos específicos (admisión, bibliotecas, cómputo, etc.) y los servicios profesionales y técnicos de la OPES.

La concertación, el obrar de acuerdo, es el elemento común de las tres categorías de resultados de la coordinación. De ella se siguen en la práctica dos ventajas inapreciables: los participantes institucionales en los órganos de coordinación se ponen al tanto de las circunstancias de las otras instituciones con respecto a la misma cuestión, con lo cual llegan a conocerse mejor ellas mismas; y pueden llegar a enfocar el quehacer académico en conjunto, como servicio integral al país, de lo cual proceden el consenso y los acuerdos en los diversos asuntos tratados.

Los componentes instrumentales de la coordinación

Ahora bien, el logro de todos estos fines, objetivos operativos o "productos" de la coordinación demanda el buen funcionamiento de una serie de componentes, elementos o instrumentos en los tres niveles o categorías que se acaban de distinguir. Estos componentes (que en el gráfico se ubican al lado izquierdo) son principalmente los siguientes:

- un ordenamiento claro, actualizado y formalizado del marco jurídico, reglamentario y procedimental dentro del cual se desarrollen las actividades de coordinación y concertación;
- el planeamiento de la coordinación interinstitucional como actividad prospectiva y permanente, complementaria de la planificación individual que realiza cada institución;

- los servicios de apoyo técnico a los órganos de coordinación: en general, la recolección, elaboración, mantenimiento y difusión de la información pertinente y necesaria (estadística, actas, archivos, informes, biblioteca, estudios y análisis, etc.); coordinación y secretaría de comisiones y subcomisiones; y según los momentos, investigaciones especiales;
- la prestación de servicios de apoyo básico, bajo la forma de locales, instalaciones, equipamiento, mobiliario, papelería y similares.

2. El funcionamiento de la coordinación interuniversitaria

En la descripción que figura al final del capítulo 3 de la Primera Parte, se ha detallado el marco jurídico, académico y financiero en que se debe desenvolver la acción de los organismos coordinadores esquematizados en el diagrama anterior. Pero indudablemente, más allá de esas determinaciones formales, el objetivo intrínseco del Convenio de Coordinación es el entendimiento, la confianza, el consenso entre las Universidades estatales, y por lo tanto la cooperación y la acción conjunta en procura del bien del país.

Estas calidades de la coordinación solamente pueden alcanzarse por medio del contacto directo entre los representantes de las instituciones en cada órgano de la estructura, y a través de los varios niveles y etapas de la concertación -desde la aproximación a un asunto hasta las discusiones, los estudios y los acuerdos-. No es posible establecer una secuencia uniforme ni procedimientos únicos para estos procesos, no sólo a causa de la diversidad de los temas, sino sobre todo porque se trata siempre de un juego muy complejo de relacionamientos humanos (de los actores y el sistema, en la expresión de M. Crozier).

Sin embargo, la flexibilidad requerida para el buen funcionamiento de la estructura de coordinación tiene sus límites: no debe ir en desmedro de las formas y el carácter oficial que deben mantenerse en la creación e integración de cada órgano, y en las relaciones que establecen con otros organismos. En particular, debe eliminarse la práctica perniciosa pero bastante frecuente de cambiar constantemente los representantes de cada Universidad en una misma comisión.

Se requieren pues normas básicas explícitas, sancionadas por el CONARE, que aseguren la participación de las cuatro instituciones en todos los grupos de trabajo comunes, que determinen y delimiten el ámbito o campo de acción de cada órgano nuevo o existente, y que garanticen la continuidad tanto de la asistencia de cada institución como de las personas que la representan.

La planificación de la coordinación

Puesto que la coordinación no es un concepto abstracto sino una actividad concreta, ubicada en el tiempo, cada vez que se delimita un período para la acción universitaria conjunta es preciso planificar la propia coordinación. Tal es desde luego el caso de este IV PLANES.

Debe aclararse para comenzar que el planeamiento de la coordinación interuniversitaria - sus propósitos, sus órganos y mecanismos, sus procedimientos - no puede confundirse con la planificación de las actividades de las propias Universidades. Esta última es una función que les atañe sólo a ellas: no sólo en doctrina, por la autonomía que les atribuye la Constitución Política, sino también en la práctica, por la inabarcable complejidad de sus diferentes características.

Pero la coordinación, ya desde un primer nivel de simple contacto e intercambio de información, es muy provechosa para cada una de las instituciones coordinadas, ya que les permite, mediante el conocimiento recíproco de sus respectivos planes y proyectos, evaluar mejor lo propio y perfeccionar su propia planificación.

Sin embargo, aquí nos colocamos en otro nivel: aquel en que la coordinación tiene por objeto una verdadera concertación, es decir, la reunión y la dirección de los esfuerzos de todos en pos de objetivos comunes, que por definición no podrían conseguirse de manera aislada. Y este es el nivel que demanda planificación: porque hay que organizar los esfuerzos comunes para una profunda prospección de los problemas de un horizonte temporal definido, para lograr una visión sintética e integradora de las actividades de múltiples centros, para alcanzar una evaluación objetiva de sus resultados y por lo tanto de lo que hay que cambiar, y finalmente para una justa apreciación de los ámbitos en que la coordinación es factible, oportuna y provechosa para las instituciones participantes y para el país en general.

Complementariamente, el planeamiento de la coordinación tiene por objeto explotar adecuadamente los recursos existentes a la disposición de la actividad coordinadora. Esto implica la oportuna revisión de las directrices relativas al ordenamiento general de las estructuras coordinadoras, incluyendo la eficacia de los servicios técnicos y las formas de prestación de los servicios básicos.

Sobre lo primero ya se ha indicado el tipo de normas explícitas que será necesario revisar y actualizar desde el comienzo de la ejecución de este Plan. Sobre los otros puntos, lo esencial se expone a continuación.

El apoyo técnico: la información

Como lo sugieren los esquemas que acompañan, todo el funcionamiento de la coordinación está fundamentado en el flujo de toda suerte de información. Ahora bien, todos los flujos de datos y de información propiamente dicha van finalmente a concentrarse en la Oficina de Planificación de la Educación Superior (OPES), y concretamente a sus archivos y biblioteca, donde están disponibles para su utilización a través de toda la estructura.

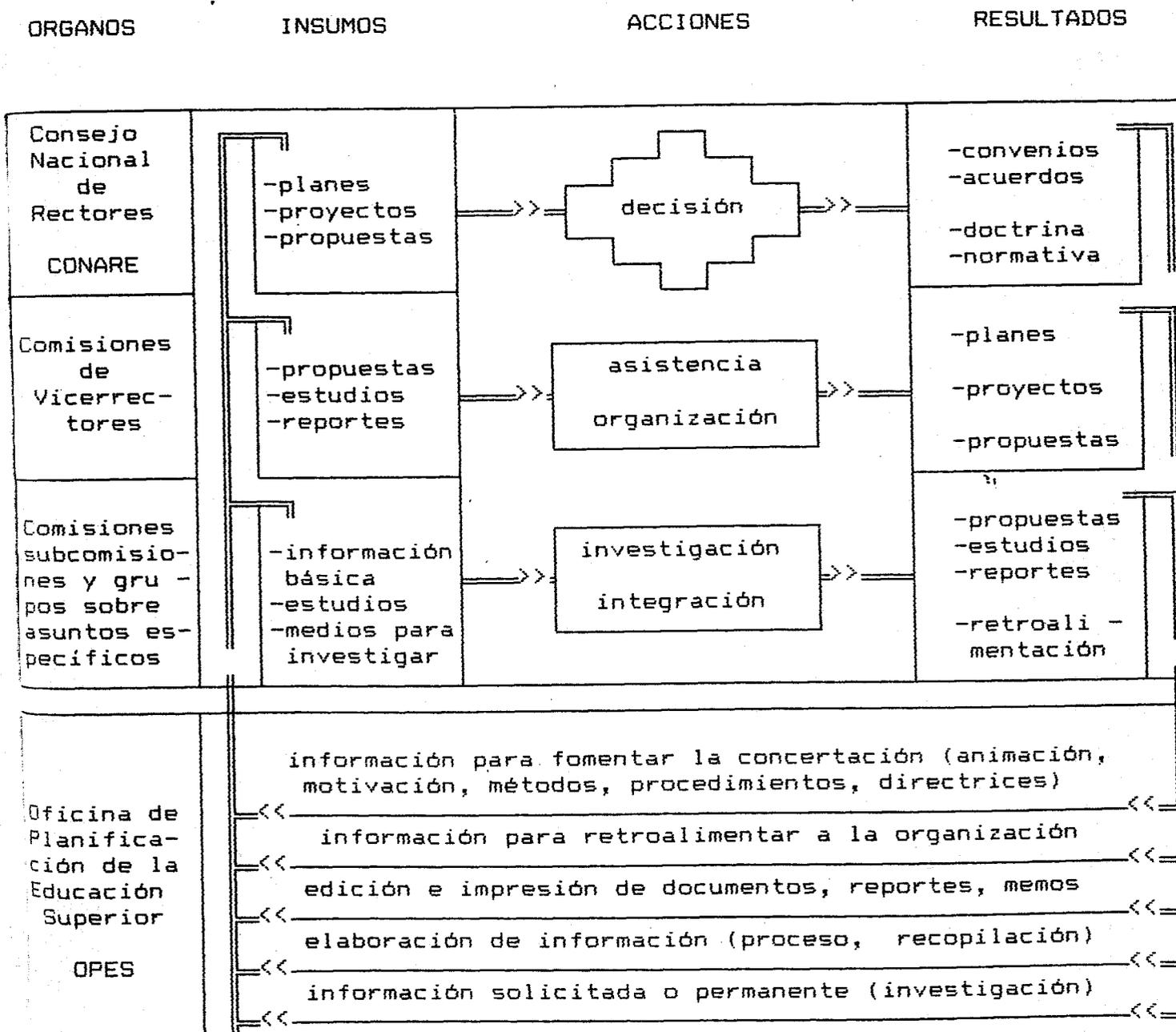
Por otra parte, los órganos de concertación de todo nivel recurren a las unidades de la OPES cuando requieren información especialmente elaborada para sus estudios, gestiones y decisiones: ya que en general esa elaboración no la podrían obtener por sí mismos, dado su volumen, complejidad y duración.

En fin, como parte especial del sistema de información, el funcionamiento cotidiano de los órganos demanda registros, resúmenes e informes que garanticen el seguimiento de sus actividades, ya sea por ellos mismos, por parte de otros órganos, o eventualmente por las propias instituciones universitarias y por la comunidad nacional. Y también esta actividad está confiada a la OPES.

Todo este flujo de información -los simples datos, su recopilación estructurada, su procesamiento como información, su análisis, los resúmenes, actas e informes pertinentes- puede visualizarse como lo hace el gráfico 3, donde se aprecia el papel de la OPES como recipiente de información general, como productora de información útil para la concertación, y como nexo retroalimentador de la acción conjunta.

Gráfico No. 3

DIAGRAMA DEL FLUJO DE INFORMACION PARA LA COORDINACION



Ahora bien, la base en que se sostiene la prestación de estos servicios técnicos es la calidad del personal encargado de realizarlos. La OPES cuenta en este campo con funcionarios expertos, que con los años han adquirido un profundo conocimiento de la realidad de las Universidades y del entorno en que están inmersas. A pesar de que al cabo de 16 años, sólo tres personas quedan de las que formaban el personal inicial, los nuevos funcionarios que llegaron contribuyeron a elevar el nivel académico general de la institución.

Desde el enfoque de este Plan, por lo tanto, debe subrayarse la necesidad de que el personal reciba el complemento de capacitación que demandan las reformas estructurales postuladas, a fin de que sus miembros, cualquiera sea su especialidad, puedan cumplir a cabalidad el papel de animadores de grupos de trabajo y de estimuladores de la concertación.

La prestación de servicios básicos

Este aspecto, corrientemente omitido al enumerar los elementos necesarios para la acción coordinadora, ocupa sin embargo una proporción significativa de los recursos de la OPES, ya que se trata de servicios indispensables para el funcionamiento de la coordinación.

Los servicios principales que se incluyen aquí son:

- puesta a disposición de instalaciones apropiadas para reuniones y sesiones de trabajo de comisiones y subcomisiones, así como para conferencias, asambleas, etc.; y lugares de trabajo adecuados para el personal de la OPES;
- equipos y materiales para el funcionamiento de los órganos de coordinación y de la propia OPES, como material didáctico, medios de comunicación y de transporte, y una cantidad bastante amplia de equipos de computación;
- un Centro de Cómputo en pleno desarrollo;
- servicios administrativos para atender los asuntos financieros y contables de la OPES, y servicios secretariales de todo tipo, incluyendo fotocopiado y reproducción de documentos;
- servicios generales: limpieza, mensajería, cafetería y seguridad.

Servicios especiales

Finalmente, la OPES desempeña dos funciones de servicio, de muy distinta índole, no previstas originalmente en los convenios :

- un servicio al público universitario, por medio de la Oficina de Reconocimiento de Títulos;
- y un servicio al Consejo Superior de Universidades Privadas (CONESUP) y por tanto a estas últimas, consistente en los estudios previos a la aprobación y apertura de nuevas carreras.

La prestación de estos servicios representa un volumen de trabajo muy alto y una carga financiera considerable. Es indispensable una revisión del papel de la Oficina en este aspecto, incluyendo por supuesto el problema de la erogación de recursos de modo que se establezca un grado suficiente de equidad en la retribución de estas labores.

Conclusión

El enfoque general sobre la coordinación interuniversitaria aquí propuesto implica como se ha visto una reestructuración de cierta profundidad, basada en una clarificación teórica y conceptual de todo lo relativo a esta coordinación. La mayoría de los elementos de la organización existen ya, de manera que la puesta en práctica de la reestructuración no exige prácticamente ningún gasto suplementario; se trata principalmente de replantear sus interrelaciones y el alcance de sus funciones.

Lo fundamental, sin embargo, es una renovación de las actitudes con que los representantes de las Universidades participan en las labores comunes: la sinceridad, la confianza mutua, el trabajo sostenido, y la convicción de estar trabajando por finalidades superiores a los intereses particulares de cada institución.

En esta perspectiva, el papel de la OPES aparece diferente: no sólo más integrado al trabajo de los órganos de concertación, sino también más activo en la elaboración de nuevos planteos y visiones de conjunto, con una mentalidad de coordinación para la planificación más bien que de cálculos de metas y de recursos.

En los capítulos siguientes se intenta aplicar esta perspectiva a las tareas concretas que se han planteado en la Parte Segunda como vías para el desarrollo universitario en la última década de este siglo.

CAPITULO II

RESUMEN DE LAS PROPUESTAS DEL PLANES IV extractadas de los diversos capítulos de la Parte II

Se han reunido en este sitio, ordenadas por capítulos, las diversas propuestas que se proponen en la Parte II del Plan, a fin de facilitar al lector una perspectiva de conjunto de lo que el Plan implica para la organización coordinadora de las Universidades estatales costarricenses.

La redacción de las propuestas ha respetado en todo lo posible el texto del cual se han extraído, así como su estructura lógica y su interdependencia. Pero se ha dado preferencia a esta última, de modo que muchas veces ha sido preciso modificar la redacción en sí para mantener la fidelidad al sentido.

Esto implica, desde luego, que este conjunto de propuestas no puede leerse de manera autónoma o separada de los textos anteriores: sólo tienen sentido cuando se ha leído previamente el razonamiento completo del cual se han extractado.

Conviene advertir que en un caso específico (la propuesta No. 5 del capítulo I concerniente al estudiantado) se ha incluido un planteo proveniente de otra parte: concretamente, del capítulo IV de la Parte I, donde se trata el problema de la previsión de la matrícula para los próximos diez años. Aunque esta cuestión se aborda en el texto desde el ángulo más general de la previsión del futuro, se creyó conveniente reunir su parte propositiva con el resto de la problemática del estudiantado, dado que en todo el resto de la Parte I no se adelantan propuestas concretas sino un trasfondo de reflexiones orientadoras.

Por otra parte, no se encontrarán aquí planteos de acción correspondientes al tema de la coordinación, o de la marcha hacia un sistema universitario estatal: porque en realidad toda la Parte III es de algún modo propuesta de acción en tal sentido.

Como se advertirá fácilmente, estas propuestas no señalan acciones ni proyectos por ser realizados por cada Universidad, ni por alguna de ellas separadamente: son planteos que les incumben en cuanto conjunto institucional oficial, tendientes todas a intercambiar y conciliar criterios y precisiones conceptuales como fundamento de la acción concertada. Se trata de ponerse de acuerdo para marchar hacia el futuro, más bien que de lograr determinadas metas cuantitativas que realmente sólo pueden alcanzarse a nivel de cada Universidad.

De allí que la puesta en práctica de todas estas propuestas, o sea, del PLANES IV en cuanto tal, no represente casi costo alguno. El cálculo de los costos, la previsión de los gastos para el próximo quinquenio, sí es cuestión de sumar cuatro conjuntos de necesidades financieras, uno por Universidad. Pero el entenderse entre ellas para hacer mejor, más unificadamente y con más claridad de propósitos lo que siempre han hecho y deben hacer, no es cuestión de dinero, sino de voluntad de unirse para dar respuesta a las demandas de la sociedad y a los desafíos del futuro.

PROPUESTAS del Cap. I: ESTUDIANTES

Sobre los problemas del ingreso.

1. Es necesario reforzar y perfeccionar la coordinación y cooperación entre las Universidades estatales en todo el conjunto de las actividades anuales de información dirigida a los posibles estudiantes universitarios:
 - a. Coordinar las visitas a los colegios de tal modo que no se dé a los estudiantes la impresión de que las Universidades están luchando entre ellas.
 - b. Elaborar folletos de información centrados en las áreas y los tipos de estudio que se presentan a la elección del estudiante costarricense, más bien que en las ofertas competitivas de cada Universidad.
2. Debe uniformarse la información que se recoge anualmente acerca de los aspirantes al ingreso en la Universidad, de manera que se puedan elaborar en la OPES estudios estadísticos útiles a la vez para la previsión de los servicios estudiantiles que serán necesarios a corto plazo, y para la proyección de la matrícula a mediano plazo.
3. Es urgente emprender un análisis interinstitucional de los problemas que causa tanto a los estudiantes como a las instituciones la falta de coherencia que se da frecuentemente entre los requisitos de ingreso a la educación superior y las exigencias específicas de ingreso a muchas carreras, a fin de aprovechar las mejores experiencias para eliminar esas incongruencias.
4. Es preciso organizar la colaboración de los responsables de la administración (especialmente el Registro) y los servicios de Vida Estudiantil, debidamente asesorados por expertos en este tipo de organización, con el doble objeto de:

- rediseñar los procesos de admisión partiendo de las necesidades del usuario, es decir, el estudiante hasta ayer de secundaria que se encuentra desconcertado ante los complicados trámites de la Universidad; y
- organizar un sistema de orientación y asistencia al estudiante nuevo a fin de que logre manejarse exitosamente dentro de la institución entendida a la vez como campus y como organización burocrática.

Sobre la previsión de la matrícula.

5. En vista de la total inseguridad acerca de las cifras que deberían permitir prever la matrícula universitaria, e incluso acerca de las variables que debieran incluirse en el cálculo, debe constituirse un grupo interuniversitario de estudios analíticos en lo que concierne a la matrícula y la admisión. De sus labores debe salir:
 - a. en primer lugar, un consenso de nivel técnico en cuanto a definición de las variables y de las categorías estadísticas que deben utilizarse para esas previsiones;
 - b. complementariamente, un acuerdo interuniversitario acerca de los mecanismos que deberán ponerse en ejecución cada año, coordinados por la OPES, para la debida recolección, elaboración, análisis y publicación de los datos así obtenidos; a fin de que las Universidades estatales dispongan cuanto antes de la información detallada y confiable que necesitan para prever y planificar a tiempo sus políticas de admisión así como la evolución de su presupuesto. Sobre los problemas académicos de la permanencia.
6. Para que las dos dimensiones de calidad académica y de apertura democrática puedan armonizarse en una unidad superior, es preciso asegurar rigurosamente la conformidad entre el perfil profesional de las carreras, sus objetivos sociales, y los cursos y actividades que conforman el currículo.
 - a. Para ello debe sistematizarse y acelerarse la evaluación de las carreras ya emprendida por la OPES, con la colaboración activa de todas las Universidades y en particular de las Vicerrectorías de Docencia.

- b. Mediante esa evaluación se debe llegar a parámetros comunes de calidad de las carreras, con la ayuda también de los resultados del "seguimiento de graduados" que la OPES ha comenzado a practicar sistemáticamente.
7. La duración excesiva de las carreras, no en los planes de estudio sino en la tardanza real de los estudiantes para completarlos, debe puntualizarse en sus cifras y analizarse en sus causas, poniendo en común las experiencias de las distintas instituciones, ya que éste es el indicador más visible del escaso rendimiento estudiantil.
- a. En particular, deben revisarse los reglamentos a fin de corregir los probables excesos de facilidades en materia de inasistencias, de repeticiones de materias, y en general de todo lo que favorezca la falta de dedicación al estudio.

Sobre los problemas de la vida universitaria en general.

8. El conjunto de programas, actividades y servicios que conforman el ámbito de "Vida Estudiantil" debe ser conducido como una acción globalizadora e integradora, tanto en lo teórico como en lo práctico, evitando en lo posible los planteamientos disgregadores entre los aspectos asistenciales y los que tienden a favorecer una mayor plenitud de vida y formación universitaria.
- a. Aunque en esta materia se ha desarrollado ya una significativa labor de comunicación y coordinación entre las Universidades, lo que falta por hacer requiere previamente que se acepte la necesidad de definir Vida Estudiantil como una función coextensiva con la docencia, la investigación y la acción social, y no como apéndice.
 - b. Es necesario por lo tanto, apoyándose en los organismos de coordinación ya existentes, promover una participación más decidida y comprometida con el Área de Vida Estudiantil por parte de los sectores y organismos que interactúan con sus programas, y apoyar el mejoramiento y ampliación de la cobertura del Área de Vida Estudiantil a fin de que adquiriera igual relevancia que las otras áreas sustantivas.

Sobre los problemas relativos a la graduación.

9. Es preciso utilizar los mecanismos de coordinación y concertación del CONARE para intercambiar experiencias entre las Universidades y llegar a planteos suficientemente homogéneos en cuanto a la naturaleza, los objetivos y los parámetros evaluativos de los requisitos de graduación. Se pretende con ello lograr:
 - a. Que esos requisitos dejen de ser un obstáculo superfluo a la graduación en un plazo normal;
 - b. Que respondan más adecuadamente y con sentido realista a lo que debe significar la excelencia académica en la formación de los profesionales que necesita el país.

PROPUESTAS del Cap. II : POSGRADOS

Sobre la concepción general.

1. Es urgente emprender conjuntamente una revisión a fondo de los documentos básicos del CONARE que definieron los niveles de posgrado y la metodología para reconocerlos (1977 y 1978), por estar ya desactualizados en relación con los desarrollos actuales.
 - a. Como concepción básica, se debe definir con claridad qué se espera de los posgrados, social y académicamente, en una Costa Rica que aspira vigorosamente al desarrollo.
 - b. En particular, debe determinarse en qué medida la finalidad esencial de los posgrados es lograr un alto nivel académico dentro de la Universidad, o bien entregar a la sociedad profesionales actualizados y superiormente capacitados.

Sobre los problemas académicos.

2. A partir de esa revisión, será importante llegar a medidas, normas o definiciones concertadas entre las Universidades; por lo menos acerca de los puntos siguientes:

- a. Una distinción clara entre los niveles de maestría y de especialidad, en cuanto a su naturaleza y fines; y como consecuencia, indicaciones concernientes a la duración respectiva de los estudios.
- b. Una clarificación sobre el papel de la investigación en el posgrado: papel que según los casos por definir puede ser central o complementario.
- c. En consecuencia de lo anterior, normas precisas sobre los diferentes tipos de maestrías, centradas ya sea en la investigación o en los cursos.
- d. Una definición que permita decidir sin equívocos cuándo un posgrado es nuevo y cuándo es sólo una variante de uno existente, que no requiere aprobación especial.
- e. Las precisiones que sean convenientes acerca de los cursos de nivelación: parámetros para decidir su necesidad y duración.
- f. Una redefinición de "crédito" adecuada a los posgrados; o bien, formas de reemplazar esta medida del esfuerzo académico.

Sobre los problemas de orden administrativo.

- 3. No puede considerarse conveniente para un país como Costa Rica el tener tres sistemas diferentes de posgrado. Sin perjuicio de que cada Universidad lleve a cabo sus propios programas de posgrado, es indispensable que se coordinen estrechamente sobre la base de las mismas definiciones; las mismas categorías, y una delimitación de áreas; de modo que para la sociedad nacional conformen un solo sistema de ofertas de alto nivel.
 - a. Complementariamente, un grado de coordinación semejante permitiría contar a nivel del CONARE con una organización común que represente y apoye a las cuatro instituciones en sus gestiones ante las diversas fuentes y organizaciones capaces de financiar este tipo de estudios.
- 4. A partir de esa unificación de criterios, el CONARE estará en condiciones de coordinar con las instituciones miembros la realización de asesorías y de acciones específicamente destinadas a independizar en todo lo posible a los posgrados de las limitaciones impuestas por los presupuestos ordinarios.

- a. En las gestiones comunes en procura de recursos suplementarios para los posgrados, debe tenerse en cuenta la necesidad de aumentos significativos en los montos de becas y ayudas a los estudiantes y en los destinados a aumentar la dedicación de los profesores.

PROPUESTAS del Cap. III :PROFESORADO

Sobre las categorías formales del personal académico.

1. Como base de toda política de personal académico, es indispensable contar con series normalizadas de datos acerca de las características formales de dicho personal, con las cuales la OPES pueda elaborar estadísticas válidas para la evaluación de la situación, para la comparación entre Universidades y para el estudio de la evolución entre fechas distintas de la misma Universidad.
- a. Una Comisión ad-hoc coordinada por la OPES deberá trabajar en la homologación de las variables y las categorías mediante las cuales se pueda recopilar anualmente una información completa y comparable.
- b. Por la misma vía deberían elaborarse parámetros orientadores relativos a las proporciones deseables entre los distintos tipos de personal de acuerdo con las principales variables de análisis:
- la pirámide de edades y de antigüedad;
 - la proporción entre propietarios e interinos;
 - el porcentaje o tasa de dedicación;
 - los niveles de grados y títulos;
 - la pirámide de categorías de carrera académica.
- c. Los procedimientos que se recomienden deberán ser aplicables, a propósito de todas las variables, tanto al personal propietario como al interino, y tanto a los que están cubiertos por los regímenes de carrera académica como a los que no lo están.

- d. Además, mediante una amplia y cuidadosa consulta, dicha Comisión debería emitir criterios fundados sobre las mejores maneras de calcular la carga académica (correspondiente al "tiempo completo") de los profesores en distintas circunstancias del ejercicio de la docencia, la investigación y la extensión.
2. Bajo la responsabilidad directa de la OPES debe llevarse a cabo un estudio cooperativo entre las Universidades estatales, que actualice el que fundamentó en la década anterior el Convenio de Coordinación en materia de grados y títulos, con el objeto de homogeneizar y en lo posible simplificar la nomenclatura de los grados académicos y los títulos profesionales.
 - a. A partir de allí, se podrían establecer criterios y procedimientos sustantivos, más bien que formales, para demostrar la verdadera jerarquía de los grados que presentan los candidatos a ocupar un puesto en las instituciones universitarias.
 - b. Complementariamente, será sumamente útil elaborar algunos parámetros comunes que permitan una suficiente homogeneidad en los criterios que se utilizan para asignar puntaje a los profesores en carrera académica.
 - c. La adopción de esta normativa por parte de las cuatro Universidades estatales podría evitar muchos problemas enojosos a los profesores en materia de trámites, cuando se trata de acreditar sus calidades en distintas Universidades.

Sobre el aprovechamiento del personal académico.

3. Debe estudiarse en un grupo interinstitucional el problema, muy serio para la excelencia académica, de la falta de correspondencia entre las categorías llamadas "de carrera académica" y la labor académica real confiada a los titulares de dichas categorías.
 - a. El objetivo principal de ese grupo será proponer modos de que las categorías de carrera académica dejen de ser únicamente un escalafón laboral y salarial, útil sólo para los individuos, y pasen a significar realmente una contribución estructurada a la excelencia académica, provechosa para toda la institución.

- b. El trabajo de este grupo comisión deberá articularse en relación estrecha con la propuesta correlativa que se formula en el capítulo 6 sobre la organización académica.

Sobre la calidad y el mejoramiento del personal académico.

- 4. La normalización y el análisis de las variables formales debe complementarse con un estudio más afinado acerca de la calidad académica real del profesorado. El mismo grupo señalado anteriormente, u otro similar, deberá plantear los parámetros e instrumentos que permitan determinar, a nivel de los órganos académicos más bien que de los profesores individualmente:
 - a. Las condiciones reales de saber y de experiencia en que se reclutan los nuevos profesores universitarios, según las áreas y especialidades y en correlación con el rendimiento de los estudiantes y la satisfacción de los empleadores.
 - b. Los resultados concretos del conjunto de acciones que pretenden mejorar la capacidad y el rendimiento de los profesores ya incorporados a la institución (estudios de posgrado, becas, cursos breves, etc.), en términos de mejor enseñanza o de mejores productos de la investigación.
- 5. Debe además analizarse, previa determinación de parámetros válidos, la manera como las Universidades costarricenses en su conjunto logran formar a su personal en dos aspectos especialmente sensibles:
 - a. Su necesaria capacitación como enseñantes, comunicadores del saber que poseen, y como educadores de nivel superior, inspiradores y guías de los estudiantes.
 - b. La instrucción en materia de gobierno y administración de los académicos que son llamados a ocupar puestos directivos. Estos análisis permitirán llegar a establecer en estas materias requisitos formales y una organización sistemática destinada a satisfacerlos.

2. Elaborar un conjunto de criterios comunes, en dependencia de las definiciones anteriores, que unifiquen en lo posible las normas universitarias en el sector de la investigación; y particularmente,
 - a. el concepto mismo de proyecto, y su relación con la concepción global de la investigación;
 - b. el tamaño de los proyectos en conexión con los requisitos básicos de calidad y pertinencia;
 - c. los parámetros de carga académica aplicables a investigadores.
 - d. las normas que rigen los aspectos formales de los proyectos de investigación, desde la evaluación preliminar y la aprobación hasta la evaluación final y la difusión de los resultados.

Sobre la participación universitaria en la acción nacional

3. Para el próximo quinquenio las Universidades estatales asumen el compromiso de participar activamente en el planteamiento y en la ejecución de las acciones impulsadas por los organismos nacionales en el terreno del desarrollo científico y tecnológico; y en particular, en la definición del Programa Nacional de Ciencia y Tecnología (1990-1994).
 - a. Dicha participación será coordinada por medio de los mecanismos de comunicación y concertación del CONARE y la OPES, en dependencia de la Comisión de Vicerrectores de Investigación.
 - b. A este efecto, se deben explicitar los canales de comunicación y los mecanismos de coordinación con el Ministerio de Ciencia y Tecnología, el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas, y los demás organismos interesados, principalmente los Ministerios presentes en la Comisión de Enlace (Educación Pública y Planificación).
 - c. En todas estas acciones, los representantes de las Universidades estatales procurarán que se mantenga el conveniente equilibrio entre el énfasis indispensable en "ciencia y tecnología" y la debida presencia y dinamismo de la investigación en ciencias humanas y sociales.

Sobre el aprovechamiento de los recursos humanos.

4. Es indispensable emprender en el seno de la OPES, con activa participación de las Universidades, un estudio conjunto que proporcione datos fidedignos y actualizados acerca de la utilización de los recursos humanos especializados en investigación.
 - a. En particular, es necesario conocer con mayor precisión el número y porcentaje de especialistas que teniendo vocación y capacidad de investigadores, no puedan por distintas razones dedicarse a estas actividades.
 - b. Estos estudios deben coordinarse con los del CONICIT, que por disposición de la reciente Ley de Ciencia y Tecnología está a cargo del Registro Científico y Tecnológico, cuya amplitud abarca todo el país y no solamente las Universidades.

Sobre condiciones e incentivos.

5. Debe levantarse una información completa, que abarque las cuatro Universidades, acerca de la formación y capacitación del personal de alto nivel, y especialmente de los investigadores: vías y estructuras de la formación, amplitud, costos, resultados hasta la fecha y acciones en curso.
6. Esta información deberá utilizarse inmediatamente a fines de integración de las Universidades en el Plan de Capacitación de Recursos Humanos que lleva a cabo el CONICIT con recursos del Programa de Ciencia y Tecnología.
7. Sería conveniente establecer, a modo de ideal por alcanzar gradualmente, una especie de Código de la Investigación Universitaria, en el que se especifiquen las condiciones mínimas deseables para el buen desempeño de la función de investigación de las Universidades: locales, instalaciones, equipamientos, bibliografía actualizada, acceso a publicaciones periódicas extranjeras, suministros materiales, equipos y programas de computación, acceso a bases de datos internacionales, etc.; y desde luego, sistemas de cálculo de la carga académica y niveles de remuneraciones suficientemente competitivas.

Sobre el estímulo a las vocaciones investigadoras.

8. Las Universidades como conjunto deberán cooperar con el Ministerio de Educación y eventualmente con otras instituciones para reforzar los componentes científicos y tecnológicos de la educación general a todos los niveles, así como apoyar la realización de eventos y otras iniciativas tendientes a despertar y estimular las vocaciones científicas.
9. Internamente, se propone elaborar o revisar, según el caso, las estructuras de ejecución de la investigación, a fin de incorporar gradualmente en los proyectos a estudiantes avanzados que demuestren capacidad e interés.

Sobre el financiamiento de la investigación universitaria.

10. Es preciso llevar total claridad a los aspectos financieros de la investigación en el conjunto del panorama universitario costarricense, mediante un trabajo coordinado en la OPES que compile sistemáticamente los datos presupuestarios anuales, analizados por función.
11. Las Fundaciones Universitarias, al cabo de varios años de funcionamiento exitoso, deben ser analizadas en detalle en cuanto a su papel en el futuro, de manera conjunta bajo la coordinación del CONARE. Particularmente debe examinarse el problema de los aportes "atados" que se canalizan por esa vía, a fin de evitar que puedan coartar la libertad académica y científica de las Universidades.
12. Deben analizarse también conjuntamente otras opciones jurídico-administrativas que permitan agilizar la obtención y la utilización correcta de recursos externos para la investigación y otras actividades conexas.

Sobre la gestión administrativa de la investigación.

13. Todo el sistema de condicionamientos administrativos de la investigación debe ser objeto de un análisis exhaustivo conjunto, a la luz de la experiencia y en vista de los estudios y otras acciones planteadas hasta aquí: la organización jerárquica, el papel de los posgrados, las Unidades básicas de investigación, las formas de utilización del personal, los servicios de apoyo, etc.

Sobre las vías de divulgación de la investigación.

14. Debe encargarse a la OPES la publicación de un Boletín de la Investigación Universitaria, que informe al público de manera sistemática acerca de las investigaciones en curso y concluidas.

Sobre la vinculación con el sector productivo.

15. Las Universidades estatales deberán articular coordinadamente ofertas de cursos de capacitación o de especialización para empresarios, estudiantes y profesores, acerca de la administración de los procesos de innovación científica y tecnológica, y en lo relativo a la temática del desarrollo tecnológico nacional.
 - a. Estas ofertas de formación deberán coordinarse con el Centro de Gestión Tecnológica e Informática Industrial (CEGESTI) del Ministerio de Ciencia y Tecnología.
16. Las Universidades deberán ampliar y reforzar las acciones ya emprendidas en vista de la concreción de dos iniciativas estrechamente vinculadas, la Red de Tecnología (interconexión de centros universitarios de investigación) y la Rueda de Negociación Tecnológica.
17. Debe estudiarse por medio de los mecanismos de coordinación la posibilidad de implantar las llamadas "incubadoras" de empresas de alta tecnología, y de colaborar en la creación de Parques Tecnológicos.
18. El CONARE y la OPES, en cooperación con las instituciones miembros, deberán impulsar la capacitación de personal universitario en las técnicas de prospectiva, de modo que las Universidades estén en condiciones de prever con un grado reducido de incertidumbre las direcciones en que convendrá orientar su búsqueda académica para el fin de este siglo y el comienzo del próximo.

PROPUESTAS del Cap. V : EXTENSION

1. La extensión universitaria, en tanto que actividad académica que debe aspirar a la excelencia, no podrá progresar hacia ella mientras subsistan a su respecto tantas indefiniciones, problemas e incertidumbres. Por lo tanto, en el transcurso de este Plan será indispensable encarar esta cuestión en su integralidad, utilizando a fondo los mecanismos de colaboración y coordinación de la educación superior estatal.
 - a. Bajo la égida de la Comisión de Vicerrectores de Extensión, debe constituirse un grupo interuniversitario especial de estudio de la Extensión, integrado por académicos de vasta capacidad en materia de problemas actuales de la Universidad (y no sólo especialistas o practicantes de la extensión).
 - b. Este grupo de estudio de alto nivel se encargará de analizar las cuestiones tanto teóricas como prácticas y administrativas planteadas a propósito de la extensión, y de proponer definiciones y soluciones concretas que puedan ser adoptadas por el CONARE como tal.
2. En el orden de los principios, este grupo deberá llegar a proponer una caracterización clara de la extensión en tanto que función académica, a partir de la cual puedan ubicarse las dimensiones concomitantes de esta función.
 - a. En consecuencia, deberá ofrecer una delimitación lo más precisa posible del ámbito abarcado por la extensión, distinguiéndolo de las actividades tradicionales de relación con la sociedad.
 - b. Deberá asimismo proponer criterios para definir si los proyectos concretos son "de" extensión y deben ser manejados por especialistas de esta función, o bien son proyectos "con" extensión, que deben ser conducidos por docentes o investigadores para poder cumplir con sus finalidades y objetivos.
3. En el orden de la práctica, de los trabajos de este grupo deberán resultar orientaciones concretas que ayuden a las autoridades superiores a decidir en cada caso:
 - a. qué tipo de personal debe asignarse al proyecto o actividad, y con qué "carga académica";
 - b. qué estructura jerárquica es la más apropiada para cobijar el proyecto o la actividad;

- c. en qué medida un proyecto o actividad puede ser fuente de ingresos para la Universidad sin desnaturalizar los objetivos de la extensión; etc.
4. El grupo especial de estudio deberá elaborar parámetros de evaluación (previa y posterior) centrados sobre la calidad y el aprovechamiento académicos de los proyectos o actividades, de tal forma que los "servicios" de extensión universitaria se distingan claramente de los servicios propios de otras instituciones (asistenciales, consultoras, etc.)
5. De acuerdo con el avance de los trabajos de este grupo especial, el CONARE podrá encargarle la instauración de algunos programas o proyectos experimentales de extensión asumidos de manera conjunta por dos o más Universidades.

PROPUESTAS del Cap. VI: ORGANIZACION ACADEMICA

Sobre la organización general de la enseñanza.

1. El progreso de la universidad costarricense hacia la excelencia académica exige (por lo menos en las tres Universidades presenciales) una reestructuración total de las formas de organización de la enseñanza-aprendizaje, basada en dos principios esenciales y correlativos :
- la jerarquía académica de los profesores, de modo que a éstos se les asignen cursos y otros trabajos diferenciados, congruentes con sus distintos niveles de capacidad; y
 - la flexibilidad en la manera de agrupar a los estudiantes para recibir la enseñanza, que debe dejar de ser una reproducción del colegio secundario para permitir en cambio aprovechar las posibilidades que ofrece la jerarquía de los profesores.
2. A este fin será fundamental el establecimiento, por mandato del CONARE, de un equipo especial de trabajo que analice a fondo las posibles modalidades de solución y las proponga a la consideración no sólo de los Rectores sino de toda la comunidad universitaria.

Sobre el papel de la dirección de las Unidades académicas.

3. El progreso de la organización docente, que implica mayor complejidad, exige devolver a las Unidades académicas facultades de gestión más amplias para llevar a cabo responsablemente la matrícula de sus estudiantes, la asignación de profesores según su categoría y en combinación con el tamaño de los grupos, el cálculo de la llamada "carga académica" de los docentes, y una serie de aspectos complementarios.
 - a. Aunque esta devolución de autoridad a los organismos de base es totalmente privativa de cada Universidad, a todas les sería muy útil conformar en la OPES un grupo de trabajo específico que compare y analice reglamentos y experiencias en ese sentido.
 - b. Dado que cualquier solución concreta en esta línea exigirá un manejo computarizado para el que no existe todavía "soft-ware" apropiado, su elaboración demandará una concertación a la vez amplia y detallada entre las Universidades, a nivel técnico, bajo la égida del CONARE. Sin embargo, el acuerdo técnico sobre determinado programa de computación necesitará a su vez una amplia concordancia sobre los puntos más sustantivos aludidos en las propuestas anteriores.

Sobre la rigidez curricular.

4. Mediante grupos de trabajo dependientes de la Comisión de Vicerrectores de Docencia, es preciso estudiar y proponer soluciones para las siguientes cuestiones que reflejan el problema general de la rigidez curricular en las Universidades:
 - a. La necesidad de dejar flexibilidad a los profesores de alto nivel para enriquecer los programas de estudio, dentro de los lineamientos generales del plan de la carrera.
 - b. La conveniencia de flexibilizar la comunicación entre carreras afines a fin de facilitar a los estudiantes las reorientaciones que se les presentan como aconsejables al ir madurando su formación.
 - c. El replanteo del papel y de la estructura de los ciclos básicos en conexión con la cantidad de cupos disponibles en las carreras que los exigen como requisito.

- d. La intercomunicación de los cursos de áreas y de niveles afines entre Universidades y entre Centros o subsedes de la misma Universidad, a fin de eliminar los obstáculos no propiamente académicos a las transferencias de estudiantes.
- e. La alta conveniencia de simplificar la nomenclatura de los títulos que se incluyen en los diplomas de grado, reduciendo al mínimo la frondosidad de variantes menores ("énfasis", "especialidades", "opciones" y otras) que no tienen por qué figurar en un diploma de verdadera categoría universitaria.

Sobre la regionalización.

- 5. Debe revisarse en una Comisión interuniversitaria de alto nivel toda la problemática que gira alrededor de la llamada regionalización universitaria, a fin de llegar a criterios fundamentales compartidos que permitan a cada Universidad tomar las decisiones más apropiadas acerca de:
 - a. La finalidad misma de la existencia de centros o sedes regionales: ofrecer "estudios adaptados" a la región, o "estudios de validez general" puestos al alcance de la región.
 - b. La amplitud de la oferta en las subsedes: dictar en la región unas pocas carreras completas, o bien ofrecer los niveles de acceso a todas las carreras, con mecanismos que faciliten concluir las en las sedes centrales, bajo las mejores condiciones académicas disponibles, a quienes hayan demostrado que sabrán hacer buen uso de esa oportunidad.
 - c. El grado de libertad de acción y de decisión de los responsables locales de las implantaciones regionales: una descentralización que anule la normatividad general y permita enseñanzas de muy distinto valor, o una desconcentración que mantenga la aprobación de planes de estudio y el control superior de las carreras como atribución final de las autoridades centrales, aunque con participación de los académicos regionales.

Sobre las transferencias y reconocimientos.

6. Es indispensable que las Universidades se aboquen conjuntamente al estudio y la reforma de las situaciones que dificultan injustificadamente la movilidad de los estudiantes entre Universidades y entre centros o subsedes de la misma Universidad; dificultades que por otra parte son contrarias a lo dispuesto en el Convenio de Coordinación interuniversitario. Se deben resolver en particular dos problemas suscitados por los reglamentos restrictivos a este respecto:
 - a. Primordialmente, la imposibilidad bajo esas restricciones de cultivar la excelencia académica en todo el país, ya que no se permite el aprovechamiento de los talentos dondequiera que estén.
 - b. En segundo lugar, el desperdicio de tiempo y de esfuerzos, tanto de los estudiantes como de mucho personal administrativo, en trámites sustancialmente inútiles para unos y otros.

Sobre la idea de acreditación.

7. Si los organismos de coordinación del CONARE consideran oportuno proseguir el desarrollo de la idea de acreditación de las Universidades o de programas universitarios específicos, se debe constituir un grupo de trabajo informal, con representantes de las Universidades estatales y privadas, que haga una exploración preliminar de la temática indicada al final del Cap. 6 de la Parte II, y proponga un programa cuidadoso de trabajo para una Comisión más formal que podría constituirse luego.

CAPITULO III

LA ORGANIZACION DE LA IMPLEMENTACION

1. La implementación de las propuestas

A todo lo largo de las propuestas de acción transcritas en el Capítulo anterior, se han planteado directa o indirectamente los respectivos mecanismos para su implementación caso por caso, con referencia más o menos explícita a las estructuras de la coordinación postuladas en el Capítulo I de esta Tercera Parte a partir de la situación existente (descrita al final del Capítulo III de la Primera Parte).

Esos mecanismos son siempre organismos colectivos inter-universitarios (comisiones, equipos o grupos de trabajo), dado que el PLAN se basa enteramente en la coordinación de los propósitos y la concertación de las acciones.

Toca entonces a este Capítulo final diseñar la organización para implementar el PLAN, estableciendo la correlación entre ambas cosas: las propuestas en sí, de diferente tema y distinto nivel, y las comisiones de varias jerarquías y diversas competencias a las que corresponderá bajo la dependencia del CONARE poner por obra las propuestas.

Dicha correlación se muestra integral pero sintéticamente mediante el cuadro que figura a continuación: cuyo significado se explica en los párrafos que siguen.

Estructura del Cuadro

En la parte izquierda del cuadro se ubican verticalmente los seis sectores de problema que sirvieron para establecer la división de la Parte II en seis capítulos: estudiantes, posgrados, profesorado, investigación, extensión y organización académica. Dentro de cada uno, se recuerdan con una o dos palabras las secciones de esos capítulos, para las cuales el PLAN formula propuestas específicas de acción. Las 31 secciones contienen en total 49 propuestas numeradas dentro de cada capítulo; muchas de ellas tienen a su vez sub-divisiones o sub-propuestas identificadas con letras.

Las ocho columnas restantes permiten distribuir las propuestas principalmente según las competencias de las Vicerrectorías u órganos de nivel equivalente que existen en las universidades: docencia, investigación, extensión (o acción social), vida estudiantil, administración y planificación. Se añade una primer columna de "nivel superior" es decir una zona de competencia mixta donde se ubicarán las propuestas que por su naturaleza desbordan la competencia de cualquier Vicerrectoría específica. Y figura al final una columna "OPES", ya que esta Oficina al servicio directo del CONARE está llamada en varios casos a intervenir sustantivamente en los grupos de coordinación.

Dentro de esta estructura de doble entrada, las cifras colocadas en cada casilla remiten a la numeración de las propuestas y sub-propuestas, con cifras y letras que se recordó anteriormente. Cada una de esas cifras significa que en el sector de competencia correspondiente a esa columna debe existir una comisión o grupo de trabajo para la implementación de la propuesta indicada. Cuando las cifras figuran entre corchetes [] eso quiere decir que en la respectiva comisión deben participar representantes de las Vicerrectorías a que corresponde la columna, pero que la comisión en sí estará a independencia del sector donde la cifra figura sin corchetes.

Clasificación de las Comisiones

- a. Los organismos colectivos postulados en los distintos capítulos de la Parte II pueden hacerse cargo de las propuestas que figuran en el cuadro, pueden ser de tres niveles principales: los constituidos por los propios Vicerrectores de cada una de las funciones (docencia, investigación, extensión, administración, vida estudiantil y planificación); los formados por altos funcionarios de diversos servicios especializados (directores de bibliotecas, de centros de cómputo, de editoriales, etc.); y los que reúnen a personal profesional o técnico para trabajos que habrán de ser utilizados por cualquiera de los otros dos niveles.

En ocasiones se postulan comisiones que no corresponden exactamente a ninguno de esos tres niveles o a ninguna de las seis competencias. Pueden tratarse de comisiones "mixtas", en el sentido de que comprenden a académicos o a funcionarios de distintos sectores para un trabajo de nivel superior; por ejemplo la que deberá definir una serie de aspectos de los posgrados. O bien, pueden estar compuestas por funcionarios de niveles altos pero inferiores a los Vicerrectores (como las que ya han funcionado de Decanos de Educación, o de Directores de Escuela de formación de docentes).

- b. Desde otro punto de vista, las comisiones pueden tener diferentes horizontes temporales. Algunas deben ser permanentes en cualquier hipótesis, haya o no haya PLAN: son las formadas por Vicerrectores de cada denominación, que constituyen la estructura fundamental de cualquier coordinación inter-universitaria. Otras son estrictamente temporales, pues se postulan en el PLAN sólo para llegar a determinado resultado (definición de mecanismos para la recolección de datos sobre el estudiantado de ingreso, por ejemplo), producido el cual se disuelven. Entre las dos clases se sitúan las que, sin ser permanentes, están llamadas a una duración bastante larga (generalmente la misma del PLAN), porque su misión es amplia y compleja y requerirá sucesivas etapas de resultados; como puede ser la encargada del sistema de información y evaluación del profesorado.
- c. Además los órganos previstos pueden sub-dividirse en existentes y por crear, aunque no haya sido necesario reflejar este aspecto en el cuadro.

Los existentes fueron enumerados en el gráfico que se presentó en el Capítulo III de la Primera Parte; si bien algunos de aquellos no figuran ahora, porque su cometido no es objeto de propuestas del PLAN, pero seguirán existiendo porque llenan un papel siempre necesario. Otros, aunque ya existan, deberán ser modificados en su integración o en su descripción de atribuciones para poder responder cabalmente a lo que se les pide en el PLAN.

Los que deban crearse nuevos pueden depender de decisiones directas del CONARE (por ej. las comisiones de alto nivel que hemos llamado "mixtas"), o bien pueden formarse por decisión de alguna de las comisiones de Vicerrectores o de las de Directores de organismos especializados. Como no significan ninguna asignación de recursos financieros, bastará para establecerlas el acuerdo del Director de la OPES, que es quien tiene el panorama general de la organización y está en capacidad de decidir si tal o cual tarea requiere un nuevo grupo de trabajo o puede ser emprendida por alguno ya existente.

La creación de las nuevas comisiones, así como la reorientación de las existentes, no tiene por qué hacerse de una sola vez, con riesgo de realizar un trabajo atropellado e ineficaz. Debe ser el CONARE, aconsejado por la Dirección de la OPES, el que determine el ritmo y el orden de instalación de todos estos órganos.

Sentido de esta clasificación

El cuadro que se ha construido utilizando estas variables ubica las propuestas según se indicó anteriormente en la sección de "Estructura". Con ello no se pretende sin embargo encerrar rígidamente la ejecución del PLAN en los casilleros resultantes de esta clasificación.

El cuadro aspira esencialmente a poner en claro las interrelaciones entre los temas y proposiciones que se han ido exponiendo a lo largo del texto, y a mostrar cómo es posible abarcar y manejar su complejidad. Pero es evidente que muchas veces los límites entre las competencias o los niveles de los órganos y comisiones propuestos deberán manejarse con flexibilidad; lo importante será siempre que sus integrantes tengan la capacidad deseable, aunque pertenezcan formalmente a otro sector o nivel.

Por lo demás, a lo largo del trabajo de esta multiplicidad de grupos, los organismos superiores tendrán sin duda que decidir más de una vez modificaciones de lo aquí planteado para mantenerse fieles a lo esencial, es decir, a los objetivos asignados a los distintos grupos de trabajo.

A este respecto, debe tenerse particularmente en cuenta que, si bien hay una correlación general evidente, por una parte, entre las propuestas principales y las comisiones de Vicerrectores, y por otra, entre las propuestas secundarias y las comisiones o subcomisiones de segundo o tercer nivel, tal relación no se mantiene necesariamente en todos los casos. Hay temas secundarios (dentro de la lógica de la propuesta) que pueden ser asumidos directamente por los Vicerrectores, así como hay temas de máxima importancia que deberán ser tratados por funcionarios subordinados a los Vicerrectores, ya que estos no disponen normalmente del tiempo necesario para estudiar cuestiones complicadas.

La participación de la OPES se cita expresamente en cierta cantidad de puntos, aquellos donde probablemente esta Oficina deberá desempeñar un papel de liderazgo o de contribución básica a los trabajos colectivos. Pero debe recordarse que en gran número de casos, deberán también estar presentes funcionarios de la OPES en diversos papeles indispensables para la buena marcha de la labor del grupo. (coordinación, secretaría, aporte documental, etc.)

2. La conducción de la implementación.

Todo este amplio conjunto de organismos de coordinación, comisiones estables y grupos de trabajo temporarios, se convertiría rápidamente en una confusa acumulación de tareas y en una fuente de tensiones y desinteligencias, si no se estableciera un sistema permanente de supervisión y conducción de su funcionamiento.

Por supuesto, en este contexto "supervisión" significa un nivel superior de coordinación: es el seguimiento del funcionamiento de todos los grupos y comisiones, a fin de asegurar, primero, que efectivamente se reúnen y funcionan; segundo, que sus labores responden a las preocupaciones expresadas en el PLAN; y tercero, que en su trabajo se comunican con los otros grupos o comisiones que estudian temas conexos a fin de armonizar sus conclusiones, planteos y recomendaciones.

Este tipo de supervigilancia o conducción general de la coordinación interuniversitaria según el PLAN debe naturalmente ser ejercido desde un nivel jerárquico superior. Puesto que varias de las comisiones, las más importantes, estarán compuestas por Vicerrectores, aparentemente el único nivel superior es el del CONARE como tal, o sea, el de los Rectores. Sin embargo, es claro que éstos no disponen del tiempo ni de la tranquilidad para convertirse en un cuerpo de super coordinación como el que se postula aquí. Por lo tanto, será preciso que el CONARE mismo establezca ese grupo u órgano superior y le confiera la autoridad suficiente.

La sugerencia es que esta Comisión, que podría llamarse de EJECUCI N DEL PLAN, sea un cuerpo reducido, compuesto de un representante por Universidad y asistido por el o los funcionarios técnicos de alto nivel de la QPES que designe su Director. El representante de cada Universidad debería ser o bien uno de los Vicerrectores, o mejor aún, el funcionario que encabeza el organismo de Planificación (que a veces tiene formalmente ese rango superior); sin perjuicio de que eventualmente pueda turnarse con alguno de sus colegas.

La Comisión de Ejecución del PLAN (o de Coordinación General, u otro nombre equivalente) será entonces la que mantenga al CONARE al tanto de la marcha general del PLAN y sugiera las medidas que convengan para mantener la dirección prevista -hacia un futuro de cada vez mayor calidad académica. Podrá proponer, claro está, acciones de apoyo a las comisiones que lo necesiten, pero también plantear las modificaciones del propio PLAN que aconseje la experiencia. En la práctica, debe servir de vínculo entre el nivel del CONARE como reunión exclusiva de los Rectores, y los diversos cuerpos abocados a tareas concretas de coordinación y concertación; podrá así superarse el aislamiento entre esos niveles, que suele señalarse como una insuficiencia de la organización.

3. La organización para los planteos de futuro.

La organización descrita es indispensable para comenzar un movimiento general inter-universitario hacia la excelencia académica, emprendiendo la solución de los problemas y la superación de las deficiencias que por ser casi siempre muy evidentes, se señalaron en los diagnósticos sin necesidad de demasiado análisis. Sin embargo, esto no es aún suficiente para asegurar la capacidad de respuesta de las Universidades a los desafíos del fin de Siglo, como se vio en la Parte Primera.

No se ha desarrollado todavía, ni en Costa Rica ni en ninguna parte, una visión prospectiva que integre los cambios rapidísimos y profundos que se están produciendo en el mundo en estos años. Pero son muchas de las consecuencias de esos cambios las que deberían ser previstas por las Universidades con toda la anticipación posible a fin de enfrentar las responsabilidades que les tocan al respecto; ya que sus respuestas demandan siempre bastante tiempo para ser puestas en práctica y sobre todo para producir resultados tangibles a nivel de la sociedad.

Por eso se planteó de manera general, en los Capítulos II y III de la Primera Parte, la necesidad de que las Universidades organicen un grupo de reflexión prospectiva a la vez estable y suficientemente flexible, donde estén representadas no solamente las cuatro instituciones sino también los Ministerios de Educación, de Planificación, de Ciencia y Tecnología, y quizás otros más. La "representación", con todo, no debiera ser estrechamente institucional, sino integrada por las personas más destacadas a título individual en las distintas disciplinas y profesiones que pueden contribuir a despejar algunas de las incógnitas del futuro; por eso se podría perfectamente invitar a participantes ajenos a toda institución oficial. ^{1/}

Lo que se intenta es proveer un lugar de encuentro en que los contactos interpersonales en el plano intelectual puedan provocar actividades sistemáticas de investigación prospectiva, actividades enfocadas no solamente desde el ángulo de los intereses de las Universidades sino también también integrándolos con las perspectivas más amplias de la sociedad en su conjunto.

1/ El tamaño del grupo, según estimación implícita en las observaciones que siguen, sería inicialmente de algunas docenas de personas en forma estable; bastantes o muchas más serían llamadas ocasional o temporalmente a colaborar en distintos aspectos del trabajo.

Lo esencial de la tarea consistiría en pensar y confrontar pensamiento, no por ocurrencias sino con cierta sistematización, acerca de las formas y características del futuro que se van perfilando en los planos mundial, regional y nacional, tanto en los aspectos económicos y tecnológicos como en el mundo de los valores; y en señalar consecuencias probables para el país y para la misión de la Universidad. Sin duda es todo el país el que necesita entrar en estas líneas de desarrollo del pensamiento previsor; pero creemos que las Universidades, gracias a su organización de coordinación y concertación, son los cuerpos más aptos para provocar un movimiento de reflexión y previsión de esta naturaleza y amplitud (el cual, por supuesto, podría perfectamente en un futuro independizarse de ellas).

El producto de esa reflexión y confrontación consistiría en que las Universidades y en general todas las clases pensantes del país (y por consiguiente el Gobierno) tuvieran bases aceptables para ir adoptando a tiempo actitudes y medidas adecuadas para adelantarse en lo posible a las necesidades, en vez de limitarse a reaccionar tardíamente ante desvíos o carencias ya producidos.

Inicialmente la temática debería ser la planteada en los Capítulos II y III de la I Parte de este PLAN; las ampliaciones y diversificaciones se producirían luego naturalmente. Su tratamiento y desarrollo por temas específicos se haría por medio de grupos menores que se conformarían por afinidades. La cohesión global indispensable se mantendría mediante frecuentes reuniones plenarios en que cada equipo o sub-grupo hubiera de exponer sus avances y resultados parciales ante el grupo total.

Igualmente necesario sería por otra parte que las paulatinas elaboraciones se fueran sometiendo a reacciones y discusiones más amplias, mediante su publicación o difusión en varias formas (periódicos, radio, televisión, eventualmente libros o publicaciones colectivas).

En fin, es casi innecesario decir que las comisiones inter universitarias formales planteadas en la parte inicial de este Capítulo se nutrirían muy provechosamente de los frutos de este trabajo de prospectiva; en el cual, por lo demás, muchos de sus miembros participarían activamente.

El arranque de todo este movimiento sería una decisión del CONARE, el que por medio de la DPES proporcionaría en los comienzos los apoyos básicos para el funcionamiento de este gran Grupo Interuniversitario de Reflexión Prospectiva. Luego, en la medida en que los frutos de esta reflexión vayan adquiriendo presencia en la sociedad, sin duda concitarán muchos otros y más amplios apoyos, y podrán derivar en otros agrupamientos o instituciones de alcances por ahora imprevisibles. Pero siempre habrán sido las Universidades nacionales las que hayan tenido el mérito de haber iniciado e impulsado, a raíz de su IV PLAN Quinquenal, este movimiento vital para el país.

PARA LA IMPLEMENTACION DE LAS PROPUESTAS:
DISTRIBUCION DE TAREAS Y RESPONSABILIDADES

SECTORES	ASPECTOS DE LA PROBLEMÁTICA	NIVEL SUPERIOR	Ambito de las Vicerrectorías de :					PLANIFIC.	OPES
			DOCENCIA	INVESTIG.	EXTENSION	IV. ESTUD.	ADMINISTR.		
I - ESTUDIANTES	- Ingreso		1b - 3				1 - 2 - 4a/b	[1a] - 4a	1b - 2
	- Matricula		5a						5
	- Permanencia		6 - 6b - 7						6 - 6a - 7
	- Vida universitaria		[8b]	[8b]	[8b]		8	[8b]	
	- Graduación		9						
II - POSGRADOS	- Concepción general	1	[1]	[1]					
	- Probl. académicos	a	a	a					
	- Probl. administr.	4	4]	4]					
III - PROFESORADO	- Categorías formales	2					[1c - 2]	1	1 - [2]
	- Aprovechamiento acad.	3	[3a]	[3a]	[3a]				
	- Calidad/mejoramiento	4	4a/b - 5	4b			[5]		[4a]
	- Evaluación		6b	6b				6a / b	6a / b
IV - INVESTIGACION	- Políticas			1 - 2					1
	- Participación nacional			3					[3]
	- Uso de rec. humanos			[4]				[4]	4
	- Condiciones/incentivos			[5] - 6 - 7				[5 - 6]	5 - [6-7]
	- Estimulo a vocaciones	8		9					
	- Financiamiento	11 - 12					[12]	[10]	10
	- Gestión administrativa			13			[13]		
	- Divulgación			[14]	[14]				14
- Vincul.con producción			15	16 - 17				18	
V - EXTENSION	- Definiciones	1				[1]			
	- Determinac. prácticas	a				a			
	- Evaluación		5				5]		
	- Experiencias conjuntas								
VI - ORGANIZACION ACADEMICA	- Organización general	1 - 2	[1 - 2]						
	- Papel de las Unidades	3						[3b]	[3a - 3b]
	- Rigidez curricular		4						
	- Regionalización	5	[5]				[5]	[5]	
	- Transfer/reconocim.		6				[6]	6	
	- "Acreditación"	7							