

**UNIVERSIDAD DE COSTA RICA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA DE FORMACIÓN DOCENTE
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES PARA
EL MEJORAMIENTO DE LA EDUCACIÓN COSTARRICENSE
DEPARTAMENTO DE DOCENCIA UNIVERSITARIA**



**LA DOCENCIA EN
LA SEDE DE
GUANACASTE**

**EDGAR CHAVARRÍA SOLANO, M. ED.
Facilitador de la Investigación.**

Campus de Guanacaste, Recinto de Liberia
Campus Rodrigo Facio, DEDUN

INTRODUCCIÓN

Como se señaló en el informe ejecutivo este proyecto, en general, surge de acciones investigativas anteriores desarrolladas por el Departamento de Docencia Universitaria en el Área de Salud.

Los resultados y los procesos allí seguidos, así como la seguridad de que las Sedes Regionales abrigan especificidades profundas, animó el planteamiento de una investigación sobre la docencia en las Sedes Regionales, razón por la cual se presentó e inscribió el proyecto respectivo.

El equipo de investigación inicialmente propuesto hubo de ser modificado y ello provocó la necesidad de una reapropiación del proyecto, asunto que implicó su replanteamiento, la clarificación y asunción de sus claves epistemológicas y conceptuales.

Como resultado de ese proceso, quedó claro al equipo que interesaba apartarse de las tradicionales visiones positivistas que juzgan su objeto como inexplorado pero pre-configurado conceptualmente. Lejos pues, de portar un preconceito de docencia para juzgar lo que se hace en las Sedes, se quiso develar las claves significativas de ese hacer, desde y con los docentes mismos, así como con otros actores tales como los estudiantes y el personal de apoyo administrativo.

Desde estos intereses se optó por una aproximación cualitativa dentro de un paradigma crítico.

El equipo de investigadores se dividió para atender la investigación en cada Sede, asunto que sin embargo no pudo tener permanencia debido a las condiciones mismas del Departamento y a las circunstancias vividas por varios de sus profesores.

Así, la investigación en Guanacaste se asignó inicialmente a la M. Sc. María Eugenia Venegas, mientras la correspondiente a la Sede de Occidente se asignó al M. Ed. Edgar Chavarría.

Después de haber iniciado mi trabajo en Occidente, se presentó la necesidad de sustituir a la M Sc. María Eugenia Venegas, quien debía realizar su pasantía de doctorado en España. Dado que la profesora contratada no tenía condiciones para viajar a Guanacaste, se optó por asignarla a la investigación de la Sede de Occidente y trasladar a Edgar Chavarría a continuar el trabajo en Guanacaste.

En esa Sede se contó con el apoyo inicial del Señor Directo Roberto Mata, de la M. Sc. Cristina y del M. Sc. Alvaro Guevara.

A partir de este equipo inicial se contactó con otros profesores que se expresaron motivados a participar pero que experimentaron diversas dificultades para hacerlo.

Los primeros equipos de trabajo no tuvieron estabilidad. Después de una primera reunión con un grupo de profesores, la segunda, planificada para continuar contó con sólo tres

personas, ninguna de las cuales había estado en la sesión anterior. Sin embargo, se avanzó y se diseñaron estrategias.

Un aspecto sumamente positivo de las dos primeras sesiones de trabajo consistió en que se definieron aspectos, áreas y asuntos claves para una investigación como la que se proponía.

Los profesores, además de señalar su interés, expresaron también algunos aspectos bajo los cuales intervendrían. Particularmente dejaban claro la necesidad de que el producto de sus aportaciones pudiese ser utilizado por ellos mismos para efectos de publicación de artículos o actividades semejantes. De igual manera se mostraban insatisfechos con las prácticas de algunos investigadores que no reconocían el trabajo de sus colaboradores.

Como contrapartida se les ofreció constituirse en coinvestigadores, escribir artículos o ponencias todo bajo su autoría y con ocasión de la investigación.

La práctica hizo que esa estrategia no funcionara. Además de la intensa carga de trabajo de los profesores, que los limitaba a pesar de su interés, el transporte constituyó un verdadero problema y una limitación determinante en el trabajo. Desde un chofer que no localizó la dirección convenida para encontrarnos, hasta la huelga del SINDEU que paralizó las actividades y dio al traste con lo que habrían sido cinco sesiones de trabajo.

Después de intentar infructuosamente llegar a los profesores de base con la colaboración del segundo equipo colaborador, decidí cambiar la estrategia y buscar directamente a los profesores. Además, dada la dificultad que éstos mostraban para reunirse y celebrar un grupo focal o sesiones de entrevistas opté por elaborar un instrumento de opinión constituido por una escala Lickert, un diferencial semántico, y una sección de frases incompletas. Esto modificaba en parte la concepción inicial, pero resultaba necesario.

Se entregaron copias del instrumento a profesores de base; otras se entregaron por medio de tres profesores que estuvieron dispuestos a colaborar. Finalmente, sólo se recuperaron nueve fórmulas contestadas.

Una de las profesoras colaboradoras se comprometió a reunir un grupo de profesores para realizar un grupo focal. La fecha convenida no se presentó a la Universidad.

El coordinador del Sistema de Estudios Generales, enterado de las dificultades solicitó a un grupo de profesores de esa instancia que participasen en un grupo focal. La respuesta fue negativa.

No obstante, también hay que destacar que un grupo de profesores y de estudiantes se mostraron dispuestos a colaborar y lo hicieron de buena gana. Sus aportes son fundamentales para el trabajo realizado que, no por las limitaciones sufridas, dejó de generar conocimientos importantes.

La información recopilada mediante este instrumento se complementó con ocho entrevistas (dos grupales o grupos focales y seis entrevista enfocadas).

“Cuando hablamos de entrevista abierta o cualitativa, distinguimos básicamente dos tipos de técnicas de investigación: la entrevista en profundidad y la entrevista enfocada.

(...) En la entrevista enfocada (...) existe predeterminado de antemano un tema o foco de interés, hacia el que se orienta la conversación y mediante el cual hemos seleccionado a la persona objeto de la entrevista” ([Sierra, F., 1998, 299](#))

Tanto las escalas Lickert como el diferencial semántico fueron matematizados en algunos casos, siguiendo para ello el procedimiento convencional ([Hernández, R. et al, 1998, 260 – 262](#)). Es claro que esta matematización no persigue una aproximación cuantitativa propiamente tal. Se trata más bien de una manera de codificar la información obtenida para representarla y compararla.

Junto con las dificultades ya señaladas, habría que agregar las que se indican en el informe ejecutivo. Particularmente, la rotación del equipo de investigadores, el retiro de tres de las profesoras que en algún momento formaron parte del equipo; el retiro parcial de la Profesora María Eugenia Venegas en razón de sus estudios y la pensión de la Dra. Kemly Jiménez quien fungió como coordinadora del proyecto durante buena parte de su desarrollo.

A raíz de las dificultades experimentadas in situ se le preguntó a uno de los colaboradores si encontraba alguna razón que explicase las resistencias de un buen grupo de profesores para colaborar con la investigación. Al respecto indicó:

“Como le digo esta es una zona muy extraña como que está uno metido en el limbo y pienso que puede ser el mismo ambiente. No hay un interés comunitario aquí. Los proyectos que se presentan son con un claro interés personal.

(Investigador) ¿No es un problema de la región geográfica, sino de la Sede?

- Creo que sí, creo que sí, sí lo he notado (...)

(Investigador) ¿Hay egoísmos acá dentro?

-Claro que sí, y curiosamente no lo he notado en los interinos sino en los propietarios.. y no tiene razón de ser eso; es lo más curioso, si fueran interinos si porque están luchando por llegar allí, pero se dan en los propietarios”

También pregunté por escrito al Sr. Director de la Sede su interpretación. En el oficio SG D 0586 2001, contesta:

“Posiblemente esto se deba a que anteriormente se les citó para conversar al respecto y en el último momento Usted no se presentó”

Se refiere el Señor director a una sesión que se vio suspendida porque el chofer que me trasladaría a Guanacaste no encontró la dirección en que debería recogerme en San Ramón, y se devolvió para San José. Aquí lo anecdótico es importante, porque en ocasiones no se valora el daño que se puede hacer a un proceso con una decisión tan inadecuada como la asumida por se compañero de trabajo de la sección de transportes. Pero también es importante porque da cuenta de dos ámbitos significativos. Por una parte, el del Señor Director y, de ser correcta su apreciación, el de algunos profesores que sobre un acontecimiento como ese habrían decidido no participar.

Puede ser que a algunos les parezca inadecuada una u otra explicación. A otros les puede resultar muy pertinente. Pero la he mencionado aquí para clarificar el objetivo fundamental de este trabajo en la Sede de Guanacaste. Más que decir si esto es correcto o no, interesa encontrar las significaciones que los actores mismos del proceso docente le entregan a su quehacer y al entorno de ese quehacer.

Quienes nos interesamos por el enfoque cualitativo, sabemos que el papel del investigador también cuenta en la interacción de las subjetividades. Por esa razón transcribo unos párrafos del resumen de mis notas de campo:

“El señor Director atendió al investigador en una primera sesión de trabajo (sesión uno). Con base en esa reunión convocó a su equipo de Coordinadores (sesión dos). De estos asistieron, dos, quienes se comprometieron a llevar la propuesta a sus respectivos Departamentos. En la reunión convocada para esos efectos (sesión tres), sólo habían podido informar a los otros coordinadores que no asistieron a la sesión anterior y quienes tampoco esta vez asistieron. Nuevamente se comprometieron a tratar de involucrar a compañeros docentes de base de los departamentos. Solamente uno de ellos tuvo la oportunidad de hacerlo.

La cuarta sesión no se pudo efectuar porque el chofer de la universidad no ubicó la dirección donde debía recoger al investigador y se devolvió a San José.

A la quinta sesión asistieron nuevamente los dos colaboradores y se hizo una planificación para la semana próxima.

Las sesiones seis, siete, ocho, nueve y diez, no se pudieron efectuar por carencia de transporte debido a la huelga decretada por el SINDEU.

La primera sesión de trabajo propiamente tal (décimo primera sesión), se realizó porque el investigador se trasladó en su propio vehículo, como sucedió durante el resto de la investigación (no se contó con viáticos ni cobertura de gastos de gasolina u hospedaje). Asistieron dos colaboradores. Se les entregó un material referente al eje número 1 para que lo entregasen a otros colegas y unos y otros lo contestaran por escrito. Este material tenían que devolverlo a la semana siguiente. Sin embargo, transcurrido el plazo, no asistió ninguno de los dos colaboradores a la sesión prevista, pero se incorporaron tres colaboradoras que hasta entonces no lo habían hecho”.

He interpretado las dificultades de los colaboradores, fundamentalmente como originadas en la gran cantidad de trabajo que tienen. En Guanacaste, los Directores de Departamento asumen además las coordinaciones Generales. Pero creo que también intervino la imposibilidad del investigador de tener una presencia continua por lapsos prolongados, como debe ocurrir en la investigación cualitativa. Esta necesidad se vuelve impracticable cuando, sólo se puede asistir al campo por periodos cortos, pues al día siguiente hay que dar lecciones o asistir a reuniones administrativas. Pero bien, estas son mis interpretaciones, que cuentan en el mismo nivel que las citadas arriba.

En este respecto, creo que así como la Psicología moral contemporánea encuentra que en las actuaciones de los hijos suele intervenir, más que las prácticas concretas de los padres, las representaciones que sobre ellas atribuyen los hijos, así, quizás, los escenarios de nuestras prácticas cotidianas estén más condicionados por nuestras creencias y representaciones que por las externalidades que suponemos objetivas.

Reiteremos finalmente, que se ha logrado un producto cuya concreción habría sido imposible sin las voluntades que de una u otra manera intervinieron y colaboraron. Aún

quienes experimentaron dificultades para hacerlo, colaboraron en la medida de sus posibilidades y sin su ayuda no habría sido posible avanzar.

ANTECEDENTES DEL SURGIMIENTO DE LA SEDE DE LIBERIA.

En el apartado sobre regionalización, se mencionó el proceso seguido por el Rector Carlos Monge Alfaro para justificar la apertura de los Centros Regionales.

Es claro que la apertura de un centro de educación superior, ligado a la Universidad e Costa Rica, en Liberia, estuvo en proyecto desde los inicios mismos del planteamiento de la Regionalización. Esto es, en sus aspectos fundamentales e iniciales, el surgimiento del Centro Universitario de Liberia, sigue un curso semejante al del Centro Universitario de San Ramón, que se ha descrito en el apartado Antecedentes del surgimiento de la Sede de Occidente de este informe. por supuesto, la semejanza estriba fundamentalmente en los trámites universitarios iniciales, pues la imbricación de esos asuntos con las dinámicas comunitarias es muy diversa.

No obstante, los supuestos ideológicos y académicos si fueron esgrimidos en conjunto para legitimar la apertura de ambos centros, razón por la que se omite en esta parte del documento y se remite al lector interesado al capítulo de Regionalización del presente informe.

Lo cierto es que en la sesión 1619 del 12 de enero de 1968, El Consejo Universitario acordó crear los Centros Regionales de San José y Liberia. ([Universidad de Costa Rica, 1988, 70](#)).

Según la propuesta de entonces, el Centro Regional de San Ramón atendería un programa de formación de maestros en las Comunidades de San Ramón, Esparza, Naranjo, Palmares, Puntarenas, Zarceró y Ciudad Quesada.

Por su parte, el Centro Regional de Liberia, atendería la formación de técnicos agrícolas en un programa de tres años. ([Loría, L., 1997, 114](#)).

Precisamente esta idea sobre la formación de técnicos agrícolas generó algunas dudas entre sectores gubernamentales del país. Desde el ente de gobierno se contrató al Dr. Albert S. Müller, experto en educación agrícola de la Agencia Internacional para el Desarrollo de los Estados Unidos de América. Este experto recomendó que una institución de este tipo debería establecerse en Santa Clara de San Carlos. ([DEDUN, \(2000, p. 2\)](#))

Esta circunstancia generó una movilización de algunos sectores de la comunidad liberiana así como de la Universidad de Costa Rica. Estos grupos se entrevistaron con el presidente la República y surgió la idea de formar una Comisión Mixta que estudiaría y recomendaría al respecto. Tal comisión fue integrada con la siguientes personas:

Licdo. Guillermo iglesias, Ministro de Agricultura
Licdo. Guillermo Malavassi, Ministro de Educación

Licdo. Alberto di Mare.
Ing. Alvaro Cordero, Decano de la Escuela de Agronomía
Dr. Otto Jiménez Quirós
Prof. Carlos Monge Alfaro

El trabajo de la Comisión se prolongó por dos años y no es hasta 1971 en que se presentan algunos requerimientos para la apertura de un Centro en Liberia.

La creación del Centro de Liberia pues, quedó en suspenso. En 1971, en la sesión número 1866 del Consejo Universitario, se escuchó el informe de la comisión especial encargada de dictaminar sobre las posibilidades de la Universidad de Costa Rica, y se decidió crear oficialmente el Centro citado y fijar su apertura para marzo de 1972 (Universidad de Costa Rica, 1988, 114).

En la inauguración del Centro Regional de Liberia, don Carlos Monge reiteró su ideal democrático ligado a la Educación Superior:

“ Con este acto la Universidad de Costa Rica reafirma su política de extender sus servicios a otros rumbos del país, llevando la educación superior a regiones alejadas de la capital de la República. Esta proyección universitaria es de indudable inspiración democrática porque se fundamenta en la conciencia que todos debemos adquirir en este país y en este tiempo , de que la educación superior no debe ser privilegio de minorías, ni instrumento para acentuar las diferencias sociales” ([Universidad de Costa Rica, 1988, 114](#)).

El programa académico inicial, incluyó las materias de Castellano, Filosofía, Historia de la Cultura, “así como las llamadas de área y repertorios”. ([Loría, L, 1997, 115](#)). En detalle las materias ofrecidas son:

- Humanidades
 - Castellano
 - Historia de la cultura
 - Filosofía
- Historia del Arte
- Sociología
- Fundamentos de Biología
- Matemáticas para Biólogos
- Matemáticas de ingreso
- Actividad Cultural
- Actividad Deportiva
- Cálculo
- Economía General
- Principios de Economía
- Biología General ([DEDUN, \(2000, p. 2\)](#))

Resultan de especial interés los datos ofrecidos por [Ana Ligia Loría \(1997\)](#), en cuyo artículo se basa fundamentalmente esta descripción de antecedentes. De acuerdo con ella,

el Centro inició labores con una matrícula de 272 estudiantes, nueve profesores de la Escuela de Estudios Generales y cuatro empleados administrativos. Entre estos trabajadores se nombró a una secretaria, dos conserjes. ([DEDUN, 2000, 1](#)) El primer Director fue el Señor Guillermo Molina, quien en su informe de labores expresaba los siguientes aspectos:

- Falta de coordinación entre la UCR (Sede de San José) y los Centros Regionales,
- Los funcionarios del Centro desconocen los objetivos del Centro
- No hay relación directa ente los Centros y el Consejo Universitario
- Los profesores estudiantes y administrativos manifiestan desconcierto por lo que piden autonomía institucional
- Es necesaria una mayor inversión en los Centros Regionales como forma de lograr mayores oportunidades para los estudiantes guanacastecos,
- El Centro pasa inadvertido para las comunidades guanacastecas y las municipalidades, razón por la que ayudan poco. ([DEDUN, 2000, 1](#))

Durante la dirección del Dr, Manuel Antonio González Víquez, se trabajó con un comité de Desarrollo, integrado por distinguidas personas de la comunidad. el trabajo mancomunado dio frutos y de esa forma, se obtuvo importantes ayudas económicas de las municipalidades, otras instituciones y empresas. En su informe de labores, el Dr. González señalaba algunas de las limitaciones enfrentadas:

- Falta de transporte
- Carencia de servicios de orientación
- Falta de un plan integral de desarrollo ([DEDUN, 2000, 1](#))

Por su parte, los estudiantes también expresaron un conjunto de necesidades, gracias a una evaluación realizada por la dirección y aplicada a 157 alumnos:

- Falta de libros
- Aumentar el número de asignaturas
- Falta de carreras definidas
- Falta de recursos para costear los estudios ([DEDUN, 2000, 1](#)) En 1974, el director, Don Manuel González, hizo notar ante autoridades universitarias, la necesidad de introducir carreras cortas, entre las que sugería Topografía, Servicio Social, Gerencia Agropecuaria y Bachillerato en Educación Primaria. ([DEDUN, 2000, 1](#))

Entre 1974 y 1977, la comunidad estudiantil llegó a un total de 427 estudiantes, los cursos se incrementaron a cuarenta y cuatro y los profesores a veinte. El personal administrativo pasó a ser:

- Un director
- 1 asistente administrativo
- 1 secretaria uno
- 1 secretaria dos
- 1 trabajador social
- 1 planificador

En 1975, se impartieron las carreras de Diplomado en Administración de empresas con énfasis en agroindustria¹, Bachillerato en Educación Primaria y Bachillerato en Trabajo Social.

Entre 1978 y 1982, el número de estudiantes llegó a 1 289, el de profesores 103 y el de administrativos, 32. En este periodo se aprueba la creación de los siguientes Departamentos:

- Ciencias básicas
- Agropecuarias
- Sociales
- Departamento de Salud
- Sistema de Educación General
- Educación

Entre 1983 y 1986 era evidente la limitación del interinazgo: sólo se contaba con veinte profesores en propiedad, mientras que los profesores interinos sumaban noventa y ocho.

En 1983 se inauguraron las nuevas instalaciones. El Centro se encontraba consolidado aunque experimentando diversos problemas, en alguna medida comunes a los de sus homólogos. Se contaba entonces con Servicios de Vida Estudiantil y la Sede avanzó hacia su organización en áreas que incluyeron administración, docencia, investigación, acción social y vida estudiantil, situación que se modificaría posteriormente al distribuir y subsumir las Cordinaciones de Areas en las Direcciones de Departamento. ([DEDUN, 2000, 1](#))

De acuerdo con la misma fuente, las siguientes son las carreras impartidas por esa Sede durante sus primeros 25 años de desarrollo, según fueron surgiendo:

TABLA No. 1
Carreras impartidas por la Sede de Guanacaste
entre 1972 y 1994, según años de inicio

AÑO DE INICIO	CARRERA
1972	Plan de capacitación en educación
1973	Bachillerato en Educación Primaria Bachillerato en ciencias de la Educación
1974	Tramo de Derecho
1975	Bachillerato en Trabajo Social
1977	Bachillerato en Agronomía Generalista
1978	Bachillerato en Enfermería rural Bachillerato en Educación Preescolar Licenciatura en Ciencias de la Educación, énfasis en Currículo
1980	Licenciatura en Administración Educativa Licenciatura en Ciencias de la Educación, énfasis en Orientación
1981	Diplomado y Bachillerato en Enfermería Bachillerato en Educación Especial

¹ Encontramos una divergencia en las fuentes pues en otros documentos esta carrera no aparece hasta en 1982.

1982	Diplomado en Administración de Empresas Agroindustriales
1985	Bachillerato y Licenciatura en Fitotecnia Bachillerato, Agronomía Generalista Bachillerato en Bibliotecología
1986	Diplomado en Informática
1990	Licenciatura en Trabajo Social
1991	Bachillerato en Turismo Ecológico Bachillerato en Administración de Negocios
1993	Bachillerato en Enseñanza del Inglés
1994	Bachillerato en la Enseñanza de las Ciencias

Fuente: Ana Ligia Loría ([1997,116](#))

En 1992, la Oficina de Planificación Universitaria realizó un estudio cuantitativo de la Universidad de Costa Rica. Interesa mencionar algunos datos que caracterizaban a la Sede de Guanacaste en ese momento.

TABLA No. 2
ESTUDIANTES SEGÚN MATERIAS
MATRICULADAS Y APROBADAS DURANTE
LOS AÑOS 1991 Y 1992 EN LA SEDE DE GUANACASTE

	Número de materias					
	Total	menos de 5	de 5 a 9	de 10 a 14	de 15 a 19	20 y más
1991						
Matriculadas	872	296	429	143	4	0
Aprobadas	872	497	329	44	2	0
1992						
Matriculadas	946	329	399	214	4	0
Aprobadas	946	533	315	97	1	0

Fuente: Elaboración personal con base en, Oficina de Planificación Universitaria, [Panorama Cuantitativo, 1991 – 92](#), pp. 8 – 12.

En el mismo estudio, que asumimos como un corte de esos dos años, como una fotografía instantánea de ese momento, hay dos datos de especial relevancia que entran en relación con las percepciones expresadas por los profesores colaboradores y que se exponen en el apartado sobre la Situación Actual de la Sede. Nos referimos a la composición por edades de la población estudiantil y su situación económica. Ambos asuntos están referidos a los estudiantes que en esos años solicitaron beca.

Mencionamos estos datos en su perspectiva histórica, pero también como posibles sugerentes de lo que ocurre en la actualidad. Por ejemplo, una de las profesoras colaboradoras afirma que es frecuente ver a los estudiantes viajar “en aventón”, para conservar su escaso dinero con el fin de comer algo durante sus horas de permanencia en la universidad. (Entrevista grupal 18-10-00).

En primer término, observemos la composición de la población estudiantil del 92, según edades:

TABLA No. 3
ESTUDIANTES SEGÚN EDAD
(CICLO 2- 1991 Y AÑO 1992)

	Total	Menos de 21	De 21 a 25	De 26 a 30	De 31 a 35	Más de 35
Ciclo 2 91	898	96	362	210	136	94
Año 1992	757	226	211	139	78	103

Fuente: Elaboración personal con base en, Oficina de Planificación Universitaria, [Panorama Cuantitativo, 1991 – 92](#), pp. 35 – 36.

Nota: Los datos no coinciden con los de las tablas anteriores, porque la Oficina de planificación empleó fuentes distintas.

Sin lugar a dudas, creemos, el hecho de que alrededor de la mitad de la población estudiantil haya oscilado entre los veinticinco años y más, es un factor importante. Por una parte porque a las poblaciones de mayor edad les es, generalmente, más difícil acceder a los estudios y si a eso se sumara la lejanía geográfica de los centros de estudios, resulta notorio que una Sede como la de Guanacaste funciona en cuanto democratizadora de la educación superior. Aunque no contamos con un estudio que lo ratifique, sabemos sin embargo, que en el medio costarricense, las poblaciones que alcanzan los treinta años y más, suelen haber asumido responsabilidades familiares, constituido hogares y procreado hijos, asuntos que se suman, para valorar el impacto democratizador de la presencia de las Sedes Regionales en sus contextos.

Ahora bien, cómo se distribuía esa población, en relación con los ingresos familiares mensuales, es el asunto que observamos en la tabla siguiente

TABLA No. 4
ESTUDIANTES SEGÚN INGRESO MENSUAL FAMILIAR

	Total	MILES DE COLONES									
		<de 10	10 a <20	20 a <30	30 a <40	40 a <50	50 a <60	60 a <70	70 a <80	80 a <90	90 y más
Ciclo 2-91	898	214	292	177	84	51	33	16	11	8	12
Año 1992	757	528	56	46	37	25	19	14	13	12	7

Fuente: Elaboración personal con base en, Oficina de Planificación Universitaria, [Panorama Cuantitativo, 1991 – 92](#), pp. 35 – 36.

Nota: Los datos no coinciden con los de las tablas anteriores, porque la Oficina de planificación empleó fuentes distintas

Es sumamente importante tomar nota que, durante los tres ciclos incluidos en el estudio, ocho de cada diez estudiantes procedía de sectores sociales con ingresos mensuales inferiores a 30 000 colones. Visto en retrospectiva, este dato nos reafirma las convicciones que en su momento esgrimió Don Carlos Monge Alfaro, pues muy probablemente, para estos sectores habría sido imposible acudir a la capital en demanda de educación universitaria.

Por supuesto, el factor que debe asociarse con esa realidad, es el referente a las becas. Es sabido que en la Universidad de Costa Rica el sistema de becas funciona principalmente como exención parcial o total del pago de la matrícula. Las categorías se extienden desde la beca 0, que implica 0 exención hasta la beca 10 que incluye la exención total. Además, la beca 11 puede incluir ayuda económica que es variable según la circunstancia del estudiante. Pues bien, para el periodo estudiado por la Oficina de Planificación Universitaria, la situación fue la siguiente:

TABLA No. 5
ESTUDIANTES SEGÚN TIPO DE BECA ASIGNADO

	TIPO O CATEGORÍA DE BECA												
	Totales	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Ciclo 2-91	898	248	2	7	12	18	22	32	49	73	162	95	178
Año 1992	757	170	7	11	5	23	44	29	35	45	214	61	113

Fuente: Elaboración personal con base en, Oficina de Planificación Universitaria, [Panorama Cuantitativo, 1991 – 92](#), pp. 35 – 36.

Nota: Los datos no coinciden con los de las tablas anteriores, porque la Oficina de planificación empleó fuentes distintas.

Es notorio el esfuerzo realizado por la Universidad para facilitar el ingreso y permanencia de los estudiantes Guanacastecos, en lo que al rubro de becas se refiere. No obstante, aunque sería deseable desagregar más el estudio de partida y sobre todo, lograr una aproximación también cualitativa y etnográfica a la población estudiantil, llama la atención el número aparentemente alto de becas 0 (no exención) si se tiene en cuenta que, como dijimos arriba, ocho de cada diez estudiantes procedían de familias con ingresos mensuales inferiores a treinta mil colones.

Pero otro asunto que nos permite la fuente citada, es comprobar la consolidación que la Sede de Guanacaste mostraba para ese entonces, con una matrícula importante cuyo comportamiento histórico mostró un rápido incremento a partir de la apertura del entonces Centro:

Tabla No. 6
EVOLUCION HISTORICA DE LA MATRICULA
EN LA SEDE DE GUANACASTE

Año	Total de matrícula
1972	272
1977	652
1982	963
1987	1 211
1992	975
1995	972

Fuente: Ana Ligia Loría ([1997,115](#))

De acuerdo con información brindada por el personal de la oficina de Registro, el comportamiento de la matrícula durante los últimos años es el siguiente:

Tabla No. 7
EVOLUCION DE LA MATRICULA
EN LA SEDE DE GUANACASTE, 1999 - 2001

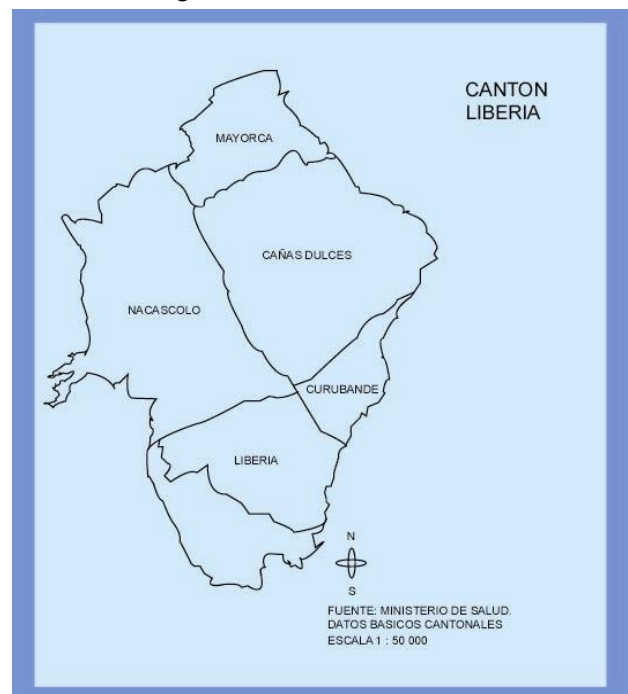
Ciclo	Total de matrícula
I 1 999	771
II 1 999	705
I 2 000	827
II 2 000	765
I 2 001	853

Fuente: Elaboración personal, con datos de la Oficina de Registro.

REFERENTE CONTEXTUAL:

Si bien en los textos iniciales y en el pensamiento fundacional, se citaba a la provincia de Guanacaste como la natural zona de influencia del Centro que allí se construyese, la dinámica social y académica seguida por esa Institución, muestra que sus alcances se extienden a un área mucho mayor. Podría decirse, siguiendo el caso de la Sede de Occidente, que también debería distinguirse entre un área de influencia, demarcada no sólo por su cercanía geográfica, sino por su impacto inmediato, y otra de afluencia, constituida por las zonas de procedencia de su estudiantado y en las cuales puede darse un impacto pero, por supuesto de profundidad y características diferentes.

Dad esta extensión no es posible para los efectos de este trabajo detenerse con detalle en las características de la totalidad de la zona de influencia. Por ello, nos centraremos en el Cantón de Liberia, donde se ubica su recinto principal, y haremos algunas referencias menores en relación con otros cantones.



En un excelente estudio realizado por Ana Ligia Loría y Cristina Castillo, ambas profesoras de la Sede Guanacaste, señala que Liberia es la capital de la Provincia de Guanacaste. Cuenta con una gran cantidad de servicios públicos, estatales y privados. Los distritos del cantón de Liberia son Cañas Dulces, Mayorga o Quebrada Grande, Nacascolo y Curubandé. (Loría, A. y Castillo, C., 1999, s.p.)

La superficie del cantón es de 1 436,47 Km², fue creado por Decreto No. 167 del 7 de diciembre de 1848 y su toponimia procede de "LIBER" Libre e independiente en lo político y en lo social (Ministerio de Salud, 1994, 54)

Las actividades económicas centrales del cantón giran alrededor de servicios, agricultura (arroz, caña de azúcar, melón), ganadería, turismo, comercio y un pequeño sector industrial que en 1994 (dato disponible) contaba con 360 empresas industriales instaladas. (Ministerio de Salud, 1994, 54, Loría, A. y Castillo, C., 1999, s.p)

Loría y Castillo reportan en su ponencia, una tasa de desempleo abierta en Liberia, distrito central, del 11.8%, sumamente alta en comparación con la totalidad de la Región Chorotega que llegaba a 7,6%, en 1966 y con la del país que alcanzó el 6,2%. (Loría, A. y Castillo, C., s.p)

Extensión:10 140.71 Km ² Población Total :257 129 habFuerza de trabajo:90 395 habOcupados : 85 212 habDesocupados: 5 183 habPoblación inactiva:166 734 habMenores de 12 años : 67 178 habDe 12 años o más:99 556 habTasa de desempleo abierto: 5,7 % Fuente: INEC. http://www.inec.go.cr/INEC2/cifras1.htm - 02
--

La población del cantón de Liberia es de 46 703 personas que se agrupan fundamentalmente en el distrito central. Allí, la población es de 39 242 personas, distribuidas en 19 175 mujeres y 20 067 hombres. Esta población ocupa un total de 9 223 viviendas (hay 710 viviendas desocupadas) con un promedio de 4,3 habitantes por vivienda. La población de los distritos restantes representa sólo el 16% de la población total del cantón, pero el número de habitantes por vivienda tiende a aumentar ligeramente hasta alcanzar su máximo en el distrito de Mayorga, con una relación

Situación de la Región Chorotega al 2000
Fuente, INEC, <http://www.inec.go.cr/INEC2/cifras1.htm#02>

de 4,7 habitantes por vivienda. (INEC, 2002, 31)

Dado que la zona natural de influencia de la Sede de Guanacaste es la provincia, revisamos algunos datos contextuales de referidos a los cantones guanacastecos.

Además de Liberia, forman parte de la provincia los cantones de Nicoya, Santa Cruz, Bagaces, Carrillo, Cañas, Abangares, Tilarán, Nandayure, La Cruz y Hojancha.

TABLA No. 8
CANTONES DE LA PROVINCIA DE GUANACASTE:
TOPONIMIAS, CREACIÓN Y POBLACION

CANTON			POBLACION	
			HOMBRES	MUJERES
Liberia	Liber (libre)	Decreto 167 del 07-12-1848	220965	23 738
Nicoya	Necoc (ambos lados) e lahu (agua). Agua o mar a ambos lados. CACIQUE	Decreto 167 del 07-12-1848	21 114	21 075
Santa Cruz	En honor al Obispo de Nicaragua Pedro Morel de la Santa Cruz	Decreto 167 del 07-12-1848	20 715	20 106
Bagaces	BAGA – TZI (Lugar de la caña de carrizo)	Decreto 167 del 07-12-1848	8 153	7 819
Carrillo	En honor a Braulio Carrillo C.	Decreto 22 del 16-06-1877	13 891	13 415
Cañas	Caña brava a orillas de los ríos origina el nombre del cantón	Decreto 22 del 12-07-1878	12 247	11 829
Abangares	AVANCARI (Azteca) de APANTL (caño o estero) CALE (Dueño de casa) AVANDARO (en las nubes)	Decreto 13 del 04-06-1915	8 361	7 915
Tilarán	TILAWA (Azteca) (llover mucho. País y puerto de muchas aguas)	Decreto 170 del 21-08-1923	9 013	8 858
Nandayure	NANDAYU (Cerro puntiagudo. Nombre de la princesa Chorotega)	Decreto 2 826 del 15-10-1961	5 145	4 840
La Cruz	Instalación de una cruz de madera en la frontera con Nicaragua	Decreto 4 354 del 23-07-1969	8 350	8 155
Hojancha	Obedeció a la existencia de un arbusto pequeño de hojas anchas	Decreto 4 887 del 2-11-1971	3 373	3 161

Fuente: Elaboración personal, con base en [Ministerio de Salud, 1994](#) e [INEC, 2002](#).

Por la importancia que reviste para las acciones de la Educación superior y para la posible proyección comunitaria de la Universidad de Costa Rica, se registra en seguida la condición de alfabetismo de la provincia.

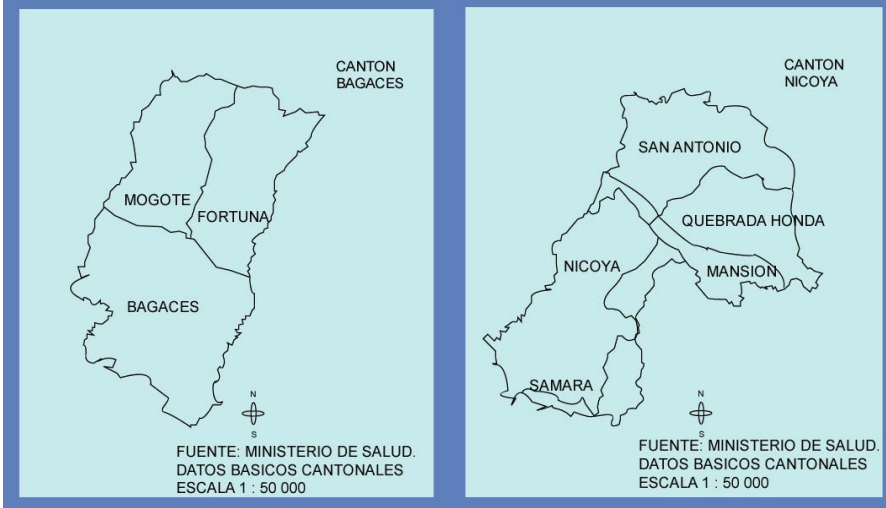


TABLA No. 9
POBLACIÓN DE 10 AÑOS Y MAS
POR CONDICION DE ALFABETISMO
Y SEXO EN LA PROVINCIA DE GUANACASTE



CANTÓN	TOTAL	ALFABETA	ANALFABETA
Liberia	36 583	34 722	1 861
Nicoya	34 022	31 719	2 303
Santa Cruz	33 007	31 240	1 767
Bagaces	12 264	11 261	1 003
Carrillo	21 464	20 517	947
Cañas	18 654	17 315	1 339
Abangares	12 777	11 560	1 217
Tilarán	14 124	13 201	923
Nandayure	7 884	7 200	648
La Cruz	12 199	10 659	1 540
Hojancha	5 169	4 740	429

Fuente: Elaboración personal con base en [INEC, 2002](#).

SITUACIÓN ACTUAL:

La Sede de Guanacaste planteó un estrategia de desarrollo para los años 1996 – 1998, después de lo cual no se ha vuelto realizar un esfuerzo en ese sentido. Del documento elaborado entonces, se obtiene la siguiente misión institucional:

“MISIÓN DE LA SEDE DE GUANACASTE:

Contribuir al desarrollo integral de la zona de influencia, por medio de la investigación, la acción social, la formación de profesionales y la capacitación de recursos humanos, manteniendo para ello una organización flexible y adaptable”. ([Universidad de Costa Rica, Sede de Guanacaste, s.f., p.2](#))

Por su parte, en la visión se plantea que “La Sede de Guanacaste es una unidad académica consolidada que le brinda a los estudiantes de la región, las mejores oportunidades educativas, para la formación de los profesionales que consolidarán el desarrollo de la provincia de Guanacaste”. ([Universidad de Costa Rica, Sede de Guanacaste, s.f., p. 2](#))

Es de mucha importancia notar que los dos grandes principios abogados para fundamentar la regionalización, siguen presentes en la visión de desarrollo estratégico: democratizar la educación superior y contribuir al desarrollo de la región de influencia. No obstante, como lo mencionamos en el [capítulo sobre regionalización](#), en otros momentos como lo son los congresos, seminarios y artículos, suelen citarse las múltiples dificultades y limitaciones que ambos nortes han experimentado durante las cuatro décadas de la regionalización.

El plan de desarrollo se organizó alrededor de las áreas de Docencia, Acción social, Investigación y Administración y Dirección.

Para el área de Docencia se plantea los siguientes objetivos:

“OBJETIVOS ESTRATÉGICOS:

- Establecer mecanismos de Evaluación para lograr la excelencia académica (en términos de calidad competitiva con respecto a otras opciones de Educación Superior).
- Fortalecer la identificación de los funcionarios con la Sede en particular y con la institución en general (motivar el sentido de pertenencia a la organización como medio y forma de vida).

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Crear un foro Académico que permita una mayor retroalimentación en lo concerniente al hacer Académico.
- Determinar la necesidades de capacitación o formación en las diversas áreas.
- Impulsar la revisión curricular de las opciones académicas existentes, así como la búsqueda de nuevas opciones que permitan la integración con la investigación y la acción social.
- Establecer y consolidar conjuntamente con Vida Estudiantil y los departamentos de orientación de los colegios de segunda enseñanza, programas de orientación para la población estudiantil.
- Nombrar una comisión interdisciplinarias (matemática, español y Vida Estudiantil) para que elabore un proyecto que promueva el éxito en el examen de admisión y garantice la matrícula.
- Evaluar los programas de Vida Estudiantil para lograr una mayor eficiencia.

- Elaborar un inventario de recursos humanos en la zona de influencia de la Sede Regional.
- Realizar un inventario de recursos tecnológicos disponibles e identificar otros que contribuyan a la excelencia académica.” ([Universidad de Costa Rica, Sede de Guanacaste, s.f., p.3](#))

A partir de los objetivos citados, se plantean las siguientes políticas específicas para el área de docencia:

TABLA No. 10
**POLÍTICAS DEL AREA DE DOCENCIA
 DE LA SEDE DE OCCIDENTE SEGÚN EL
 PLAN DE DESARROLLO ESTATÉGICO PARA 1996 - 1998**

POLÍTICAS:

Garantizar la excelencia académica en todas las carreras y tramos de carrera que imparta la Sede

Dar prioridad a la consecución de recursos tecnológicos que ofrezcan las condiciones necesarias a los docentes para el buen desempeño de sus labores.

Mantener la mayor flexibilidad posible en el uso de los recursos posibilitando el traslado de áreas que no son prioridad hacia otras que lo requieran.

El presupuesto docente destinado a cargas académico administrativas, no deberá superar el 10% del mismo.

Mantener un proceso continuo de información y comunicación con los estudiantes, para la atención permanente de los problemas y necesidades estudiantiles.

Fortalecer y motivar la participación de los estudiantes en actividades deportivas y culturales de diversa índole.

Fuente: [Universidad de Costa Rica, Sede de Guanacaste, Plan de Desarrollo Estratégico](#), pp. 3 – 4.

Es claro que la búsqueda de excelencia es *leit motiv* en las preocupaciones que subyacen tanto a los objetivos como a las políticas. En este afán, la revisión curricular de sus opciones académicas, el crecimiento académico del sector docente mediante el intercambio y la actualización – capacitación, se consideraron factores claves, junto con los cuales, el bienestar del estudiante y su adecuada atención devenía en otro factor esencial. Como mediaciones aparecen la preocupación presupuestaria, la flexibilidad en la ejecución de los recursos y la dotación de equipo tecnológico.

Por su parte, en el área de investigación está clara la necesidad de incidir en el desarrollo de la región de manera acorde con su estructura productiva y en concordancia con los planes de

desarrollo nacional y regional. Los objetivos de esta área se plantearon de la siguiente forma:

“OBJETIVOS ESTRATÉGICOS

- Consolidar la organización y desconcentrar acciones y recursos para impulsar la actividad de investigación.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Establecer mecanismos de coordinación y cooperación interinstitucional que permitan el desarrollo de programas de investigación interdisciplinaria acordes con el plan de desarrollo institucional.
- Diagnosticar y establecer prioridades en las áreas de investigación, con base en las políticas nacionales y regionales desarrollo.
- Definir las políticas de investigación institucional en el ámbito regional de la zona de influencia de la Sede.
- Reforzar los recursos de investigación, mediante la adquisición de bibliografía y otros materiales necesarios en la Sede.

En la tabla siguiente se recogen las políticas de investigación:

TABLA No. 11
**POLÍTICAS DEL AREA DE INVESTIGACION
DE LA SEDE DE GUANACASTE SEGÚN EL PLAN
DE DESARROLLO ESTATÉGICO PARA 1996 - 1998**

POLÍTICAS DE LA INVESTIGACIÓN:

Definir las áreas de la administración agroindustrial, ecoturismo, producción bajo riego, desarrollo sostenible, educación y extensión social como prioritarias en los proyectos de investigación.

Apoyar proyectos de investigación que respondan al plan de desarrollo institucional.

Canalizar los fondos externos para la investigación por medio de una fundación.

Fuente: [Universidad de Costa Rica, Sede de Guanacaste, Plan de Desarrollo Estratégico](#), p. 4

En el área de Acción Social, los objetivos estratégicos parecen asumir una falta (o limitación) de imbricación de la Sede con su contexto. Para modificar esa situación se plantea la necesidad de divulgar los logros de la Sede, captar información externa, rescatar el patrimonio cultural y ecológico. También se plantea dentro de se mismo ámbito, el trabajo focal con grupos determinados de la población, tal como niños, ancianos, etc.

Es muy importante destacar el planteamiento relativo a integrar la acción social y la docencia.

Los siguientes son los objetivos del área estratégica de Acción Social:

“OBJETIVOS ESTRATÉGICOS:

- Iniciar una campaña de mejoramiento de la imagen de la Sede de Guanacaste, tanto en su área de influencia como a nivel institucional (que posibilite la transición de un modelo regional pasivo --débil -- a uno activo -- fuerte --, mediante la explotación y oportunidades (sic) tales como la divulgación de logros en las diferentes áreas de acción).
- Generar ingresos aprovechando las ventajas competitivas de la Sede, por ejemplo mediante la firma de convenios interinstitucionales y la venta de bienes y servicios.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Rescatar, revitalizar y difundir el patrimonio cultural y ecológico de la región.
- Constituir a la Acción Social como un requisito curricular de cada curso
- fomentar la enseñanza no formal como una salida lateral a los planes de estudio.
- Impulsar el arte en sus distintas manifestaciones.
- Desarrollar una estrategia de divulgación orientada a captar y procesar información externa, así como difundirla junto con el quehacer institucional.
- Establecer y fomentar las escuelas de verano en deportes, lenguas artes y ciencias.
- Desarrollar programas adecuados para la atención de sectores específicos para la atención de la población, tales como el niño, el adolescente, la mujer y el anciano.
- Desarrollar programas permanentes encaminados a crear un entorno físico y espiritual apto para el desarrollo individual, social e institucional.”

Los objetivos planteados dieron origen a las siguientes políticas en el área de Acción Social:

TABLA No. 12
**POLÍTICAS DEL AREA DE ACCION SOCIAL
DE LA SEDE DE GUANACASTE SEGÚN EL PLAN
DE DESARROLLO ESTATÉGICO PARA 1996 - 1998**

POLÍTICAS EN LA ACCIÓN SOCIAL:

Dedicar y capacitar recurso humano para el desarrollo de programas de rescate del patrimonio cultural y ecológico y educación independientemente de su formación académica.

Que al menos uno de los objetivos de los cursos que se imparten orienten actividades de acción social.

Distribuir la asignación de los recursos para la acción social de la Sede de la siguiente manera: a la educación no formal, organización para el mejor bienestar de las clases desposeídas y marginadas, al rescate, revitalización y difusión del patrimonio cultural y ecológico.

Lograr que al menos un 50% de los proyectos de acción social sean auto financiados.

Fuente: [Universidad de Costa Rica, Sede de Guanacaste, Plan de Desarrollo Estratégico](#), pp- 6-7

La gestión administrativa y directiva juega un papel fundamental en el logro de una docencia con calidad y pertinencia. Los ideales que en el área de Administración y Dirección se plantean en el plan estratégico de la Sede de Guanacaste, dan cuenta de esa relación y, asumen, nuevamente, la aspiración intrínseca al surgimiento de las Sedes Regionales, a saber, la incidencia en el desarrollo de las regiones.

Los siguientes son los objetivos del área de Dirección y Administración:

“OBJETIVOS ESTRATÉGICOS:

- Establecer una organización flexible y adaptable que permita introducir cambios y la dedicación de tiempo necesario para labor de desarrollo las diferentes áreas.
- Establecer una coordinación permanente entre las diferentes universidades estatales para definir áreas de acción.
- Proponer un modelo de regionalización para el desarrollo, conjuntamente con las otras Sedes.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Elaborar un modelo de desarrollo para la Sede Regional de Guanacaste.
- Realizar una planificación de toda las acciones, en cada nivel, acorde con la necesidades institucionales.
- Lograr una integración interinstitucional e interdisciplinarias en su planificación.
- Fomentar la desconcentración en la toma decisiones respecto a la Sede Central.
- Realizar procesos de evaluación periódica sobre la labor institucional, en todas las áreas de acción.

- Dar seguimiento a todas las acciones que se programan y ejecuten, con el fin de retroalimentar resultados.
- Luchar por un presupuesto acorde con los planes operativos de la Sede.
- Mantener un programa de capacitación continua para todo el personal de la Sede”.

Para concretar esos objetivos se plantean las siguientes políticas dentro del área de Dirección y Administración:

TABLA NO. 13
**POLÍTICAS DEL AREA DE DIRECCIÓN Y ADMINISTRACION
 DE LA SEDE DE GUANACASTE SEGÚN EL PLAN
 DE DESARROLLO ESTATÉGICO PARA 1996 – 1998**

POLÍTICAS DE LA DIRECCIÓN Y ADMINISTRACIÓN:

Mantener un sistema continuo de control y Evaluación para desempeño del personal académico y administrativo.

Mantener un proceso permanente de revisión del planeamiento estratégico de la Sede.

Se propiciarán actividades que generen recursos financieros.

Favorecer la desconcentración de procesos administrativos y académicos.

Dar prioridad a la capacitación en administración al personal de la Sede Regional (administrativo y Académico).

Establecer programas permanentes de capacitación de los servicios propios del personal administrativo y académico de la Sede.

Lograr una coordinación interinstitucional permanente con los demás instituciones de la educación superior de la región.

Propiciar participación activa de las coordinaciones en la elaboración del presupuesto, de todos los sectores de la Sede.

Promover la formación de recursos humanos para el mayor desarrollo institucional.

Fuente: [Universidad de Costa Rica, Sede de Guanacaste, Plan de Desarrollo Estratégico](#), pp- 8-9

Igual que ocurre con el Plan de Desarrollo Estratégico de la Sede de Occidente, no se encuentra en el Plan de Guanacaste, una perspectiva de género ni el planteamiento acerca de la atención de necesidades especiales del sector estudiantil.

De acuerdo con varios de los profesores informantes, el Plan Estratégico sólo se puso en

marcha parcialmente, aunque tuvo incidencias en aspectos de organización y normalización (reglamento de Sede, funcionamiento de biblioteca). Por otra parte, muchos de los objetivos señalados en el plan, corresponden a las grandes metas de la regionalización puestos en perspectiva con los años de experiencia y con la situación contextual.

Sin duda, en el campo de las concreciones, la oferta académica es la forma como se propone la Sede responder a las necesidades de su contexto y materializar los objetivos y políticas planteadas. La siguiente es la oferta académica de la Sede Guanacaste durante los últimos ciclos lectivos:

TABLA No. 14
OFERTA ACADÉMICA DE LA SEDE DE GUANACASTE
DURANTE LOS AÑOS 2000, 2001 Y PROPUESTA PARA EL 2002

2000	2001	2002
Bachillerato en la Enseñanza del Castellano y Literatura (desconcentrado)	Bachillerato en Inglés (desconcentrado)	Bachillerato en Inglés
Bachillerato en Educación Primaria (desconcentrado, salida lateral profesorado)	Bachillerato y Licenciatura en Derecho (tramo desconcentrado segundo año)	Bachillerato y Licenciatura en Derecho (tramo desconcentrado segundo año) Bachillerato y Licenciatura en
Bachillerato y Licenciatura en Dirección de Empresas (bachillerato desconcentrado)	Bach. y Licenciatura en Educ. Preescolar (Bach. desconc., salida lateral Prof.)	Educación Preescolar (Bachillerato desconcentrado)
Licenciatura en Agrónomo Generalista	Bachillerato y Licenciatura en Educación Primaria (Bach. desconc., salid. lateral profesorado)	Bachillerato y Licenciatura en Educación Primaria (Bach. desconc., salida lateral profesorado)
Bachillerato en Informática Empresarial	Bachillerato y Licenciatura en Dirección de Empresas (Bach. desconcentrado)	Bachillerato y Licenciatura en Dirección de Empresas (Bach. desconcentrado) Bachillerato y Licenciatura en Psicología (desc. Bachi. y Lic.)
Bachillerato en Turismo Ecológico	Bachillerato y Licenciatura en Psicología	Bachillerato y Licenciatura en Ingeniería Agronómica con énfasis en Fitotecnia (desconcentrado)
Bachillerato en Educación Primaria con concentración en Inglés (desconcentrado Sede de Occidente)	Bachillerato y Licenciatura en ingeniería Agronómica con énfasis en Fitotecnia (desconcentrado)	Bachillerato y Licenciatura en Ingeniería Agronómica con énfasis en Fitotecnia (desconcentrado)
Bachillerato en Educación Preescolar con conc. en Inglés (desconcentrado Sede de Occidente)	Bachillerato en informática Empresarial	Bachillerato en informática Empresarial
Bach. y Lic. en Derecho (Bach. desconcentrado segundo año)	Bach. en Educ. Prim. con concentración en Inglés (desc. Sede Occ)	Bachillerato en Educación Primaria con concentración en Inglés (desconcentrado Sede de Occidente) Bachillerato en Turismo Ecológico
	Bachillerato en Turismo Ecológico	

Fuente: Resoluciones de Vicerrectoría de docencia Nos. [6810-99](#), [6811-99](#), [6975-2000](#), [6976-2000](#), [7088-2001](#) y [7089-2001](#).

La estructura académica de la Sede de Guanacaste contempla también las acciones relativas a la Investigación y la Acción Social. Los siguientes son los proyectos de investigación inscritos durante el año lectivo 2001.

TABLA No. 15
PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN VIGENTES
DURANTE EL AÑO 2001 EN LA SEDE DE GUANACASTE

NUMERO	NOMBRE DEL PROYECTO
9216	Rescate de especies vegetales mesoamericanas
9218	Métodos numéricos aplicados a las ecuaciones lineales y no lineales
96326	Comportamiento fenológico del cultivo del pejibaye sembrado bajo condiciones de riego en el trópico seco de Costa Rica.
96328	Adaptación ecológica de las plantas medicinales criollas y exóticas en la finca experimental de la UCR en Santa Cruz, Guanacaste.
96329	Recolección, reproducción, y adaptación de frutales no tradicionales y exóticas del trópico seco de Costa Rica
98370	Aplicación de nuevas tecnologías en el establecimiento de plantas agroindustriales de palmito.
99277	Adaptación y desarrollo de especies nativas de Costa Rica en el trópico seco de Guanacaste.

Fuente: Elaboración personal con base en información de la Coordinación de Investigación, Sede de Guanacaste.

Igualmente, los proyectos de Acción Social constituyen una vertiente importante de la labora académica de la Sede. En la tabla siguiente se señalan los proyectos vigentes durante el año 2001.

TABLA No. 16
PROYECTOS DE ACCIÓN SOCIAL VIGENTES
DURANTE EL AÑO 2001 EN LA SEDE DE GUANACASTE

RESOLUCIÓN	NOMBRE DEL PROYECTO
ED 554 2001	Global learning
ED 91 2000	Escuelas Deportivas permanentes de la Sede de Guanacaste
Sin número	Capacitación en Informática básica para microcomputadoras
ED 90 2000	Desarrollo de programas productivos en Colegios Agropecuarios
ED 942000	Actualización técnica a las comunidades agropecuarias de la Región Chorotega
ECP0302000	Grupo de Teatro Nacaome
ECP0322000	Talleres musicales de la Etapa Básica de Música
ECP0342000	Cine Universitario
ECP 033 2000	Grupo de Baile Universitario
TC478	Desarrollo del turismo comunitario en Costa Rica
TC464	Oficina de la mujer en las municipalidades de Liberia, Santa Cruz. Un apoyo para su apertura

Fuente: elaboración personal con base en información de la Coordinación de Acción Social, Sede de Guanacaste.

La Sede de Guanacaste atiende su oferta académica con un presupuesto consolidado de 57.750 T.C más 5 Horas profesor. Durante el I Ciclo del año 2001, al presupuesto propio ya citado, la Sede hubo de agregar las colaboraciones de Vicerrectoría de Docencia por 4 T. C. y 60 Horas Profesor, 0.125 T.C. más 6 Horas Profesor de otros presupuestos, 1/8 y 6 Horas profesor ad honorem. En síntesis:

TABLA No. 17
FUENTES DEL PRESUPUESTO
DOCENTE DE LA SEDE DE GUANACASTE
DURANTE EL PRIMER CICLO DEL AÑO 2001

FUENTE PRESUPUESTARIA	TIEMPOS COMPLETOS	HORAS PROFESOR
PRESUPUESTO TOTAL		
PRESUPUESTO PROPIO	57.750	5
VICERRECTORIA DE DOCENCIA	4.000	60
OTROS	0.125	6
AD HONOREM	0.125	6

De acuerdo con la Oficina de Cargas Académicas, la siguiente es la forma como se distribuyó el presupuesto académico de la Sede, durante los tres últimos ciclos lectivos:

TABLA No. 18
DISTRIBUCIÓN DEL PRESUPUESTO ACADÉMICO DE
LA SEDE DE GUANACASTE DURANTE LOS AÑOS 2000 Y 2001

PARTIDA PRESUPUESTARIA	PLAZAS DOCENTES DISPONIBLES					
	CICLO I 2000		CICLO II 2000		CICLO I 2001	
	TIEMPOS COMPLETOS	HORAS PROFESOR	TIEMPOS COMPLETOS	HORAS PROFESOR	TIEMPOS COMPLETOS	HORAS PROFESOR
TOTAL	59.750	189	61.500	88	62.750	71
PRESUPUESTO REGULAR	58.750	5	57.750	5	58.750	5
REFUERZO DE VICERRECTORIA DE DOCENCIA	1.0	172	3.500	67	3.875	60
REFUERZO DE OTRAS UNIDADES	0.0	12	0.250	16	0.125	6

Fuente: Elaboración propia con base en el [reportes de carga de los profesores](#) correspondientes a los ciclos I 2000, II 2000 y I 2001, elaborado por la Oficina de Cargas Académicas, UCR.

Durante estos tres ciclos, el presupuesto académico se ejecutó, según las áreas de actividad sustantiva, de la siguiente forma:

TABLA No. 19
HORAS DE LA CARGA ACADEMICA DEDICADA A LA DOCENCIA,
LA INVESTIGACIÓN Y LA ACCION SOCIAL DURANTE LOS CICLOS
I 2000, II 2000 Y I 20001, EN LA SEDE DE GUANACASTE

CICLO LEC- TIVO	DOCENCIA		INVESTIGACION		ACCION SOCIAL		CARGOS DOCENTE ADMINISTRATIV	
	ABSO- LUTO	RELA- TIVO(%)	ABSO- LUTO	RELA- TIVO(%)	ABSO- LUTO	RELA- TIVO(%)	ABSO- LUTO	RELA- TIVO (%)
I 2000	2133.50	73.36	100.00	3.43	285.00	9.8	140.00	4.81
II 2000	2222.33	73.25	70.00	2.3	295.00	9.72	160.00	5.27
I 2001	2239.630	77.13	30.00	1.03	319.00	10.98	130.00	4.47

Fuente: Elaboración personal con base en el [reportes de carga de los profesores](#), correspondientes a los ciclos I 2000, II 2000 y I 2001, elaborado por la Oficina de Cargas Académicas, UCR. Los números relativos no cierran a 100% pues no se ha considerado un rubro denominado "otros" por la Oficina de Cargas.

Igual que ocurre con las otras Sedes, llama la atención la baja cantidad de horas dedicadas a la investigación comparativamente con las que se dedican a la docencia y a la acción social. Así, en promedio durante los tres ciclos, por cada 33.30 horas dedicadas a la docencia, se dedica una a la investigación y 7.37 a la Acción Social. Esto significa también, que por cada 4.54 horas de Acción Social, se hace una investigación.

Por otra parte, también resulta de interés el que no sólo se dedica un número de horas muy bajo a la investigación, sino además, que esta actividad, en el año 2001, muestra un concentración de la investigación en al área agronómica.

El interés que ello provoca, está en relación con la necesidad de integrar las tres áreas de actividad de la universidad y, para nuestra investigación, con la particular de la relación entre docencia e investigación.

EL (LA) DOCENTE DE LA SEDE DE GUANACASTE.

Aunque el interés de nuestra investigación no se centra en el análisis cuantitativo, resulta de interés la matematización de algunos aspectos que permiten visualizar, a modo de aproximación, la situación y perfil de los docentes de cada Sede.

En el caso de Guanacaste, predomina el profesorado interino, según se muestra en la siguiente tabla.

TABLA No. 20
PERSONAL DOCENTE EN PROPIEDAD E INTERINO
EN LOS TRES ULTIMOS CICLOS LECTIVOS
EN LA SEDE DE GUANACASTE

PRESU- PUESTO	TIPO DE NOMBRA- MIENTO	CICLO I 2000		CICLO II 2000		CICLO I 2001	
		Jornadas (No. de profesores)	Horas prof. (No. de profesores)	Jornadas (No. de profesores)	Horas prof. (No. de profesores)	Jornadas (No. de profesores)	Horas prof. (No. de profesores)
PROPIO	Propiedad	28	0	26	0	23	0
	Interinos	57	1	62	1	73	1
REFUER- ZOS	Propiedad	0	0	0	0	0	1
	Interinos	1	36	13	13	12	9

Fuente: elaboración personal con base en los [reportes de carga de los profesores](#) de los profesores, elaborado por la Oficina de Cargas Académicas para los ciclos I y II 2000 y I 2001 de la Sede de Guanacaste.

Del mismo modo que lo señalamos para el caso de Occidente, la condición de interinazgo debe verse globalmente aunque haya algunos profesores que tengan parte de su jornada en propiedad. Para los tres ciclos estudiados, el promedio de interinazgo en la Sede de Guanacaste representa el 73.8%. Este dato, sin duda, es de especial interés pues agrega una condición de inseguridad e inestabilidad al ejercicio docente.

Ahora bien, el profesorado de la Sede de Guanacaste, del ciclo I 2001, se perfila del siguiente modo, según se desprende del informe de cargas de la Oficina de Cargas Académicas.

TABLA No. 21
NÚMERO DE PROFESORES SEGÚN GRADO ACADEMICO MAS ALTO
QUE LABORARON EN LA SEDE DE OCCIDENTE DURANTE EL CICLO I 2001

GRADO ACADEMICO	Doctor	Magíster	Licenciado	Bachiller	Diplomado	Profesor
Numero de profesores	2	18	67	17	0	9

Fuente: Elaboración personal con base en [reportes de carga de los profesores](#), elaborado por la oficina de Cargas Académicas, ciclo I 2001

Nótese que el personal licenciado representa el 59,3% de la totalidad del personal, mientras que los Bachilleres representan el 15,04%. A los grupos, 74,4% del profesorado, abren una buena opción para el mejoramiento académico en la Sede de Guanacaste si se impulsan políticas de ayuda para estudios de posgrado conducentes a maestrías.

Entre el personal de Guanacaste se distribuyó un instrumento constituido por una sección de datos biográficos, una escala lickert subdividida en tres áreas, un breve diferencial semántico y una sección de preguntas abiertas. Estos instrumentos se distribuyeron a 60 profesores gracias a la colaboración de dos profesoras que se encargaron también de recogerlos. Desgraciadamente sólo se recuperaron 29 instrumentos, pero por el carácter de nuestra investigación consideramos no sólo que los recuperados son muy importantes. De los 29 instrumentos recuperados, 23 pertenecen a personal del Recinto de San Ramón y seis a personal del Recinto de Tacaes.

Los siguientes son los datos biográficos del personal que contestó el instrumento.

TABLA No. 22
DATOS BIOGRAFICOS DEL PERSONAL DOCENTE
QUE CONTESTÓ EL INSTRUMENTO SOBRE LA DOCENCIA
UNIVERSITARIA EN LAS SEDES REGIONALES, SEDE DE GUANACASTE

TOTAL DE PROFESORES: 9			
HOMBRES: 4			
MUJERES 5			
EDADES		RESIDENCIA	
< 20	1	En zona	3
30 a 40	3	Fuera zona	5
40 a 50	1	Alterna	1
> 50	3		
NR			
CONDICIÓN DE NOMBRAMIENTO		UBICACIÓN RÉGIMEN ACADÉMICO	
Propiedad	2	Instructores	7
Interino	7	Adjuntos	2
No responden		Asociados	0
EXPERIENCIA DOCENTE UNIVERSITARIA (EN NÚMERO DE AÑOS)		FORMACIÓN	
< 1	0	Sociología	1
1 – 5	3	Ciencias Sociales	1
6 – 10	3	Filología	2
11 – 15	0	Informática	1
16 – 20	1	No responden	4
21 – 25	1		
> 25	1		

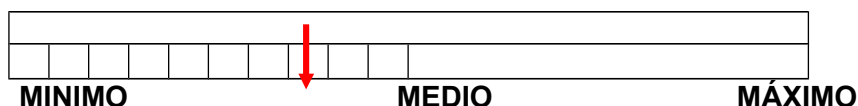
En relación con la residencia del profesorado, hemos denominado “en zona” a quienes viven en algunos de los cantones cercanos a los recintos de la Sede Regional o, aún, a quienes viven en un catón perteneciente a la zona de influencia. Así, para el caso de la Sede de Guanacaste, entre los profesores que completaron el instrumento, cinco residen en San José, Heredia y San Ramón. Los restantes se distribuyen entre Liberia y Nicoya.

MOTIVACIONES PARA LA DOCENCIA

Al indagar sobre el grado y tipo de motivaciones que el personal colaborador tuvo para llegar a la docencia, encontramos que 3 de los 9 docentes informantes en este instrumento, dicen haber experimentado desde jóvenes el deseo de llegar a ser docentes. Sólo uno de los docentes afirma haber deseado desde joven llegar ser docente Universitario. Por otra parte, cuatro de los docentes dicen que su motivación para llegar a ser profesor universitario se abrió al elegir su carrera universitaria.

Dos de los profesores dicen no haber anhelado desde jóvenes llegar a ser docentes, en general, tres agregan que tampoco ansiaron convertirse en docentes universitarios. Finalmente, dos indican que la elección de su carrera universitaria no influyó en el sentido de motivarlos para que llegasen a desear ser docentes universitarios.

Siguiendo los procesos de matematización de información cualitativa para escalas Lickert, y asumiendo los tres tópicos anteriores como una aproximación a la existencia o inexistencia de una motivación definida por la docencia, previa al ingreso como profesores a la universidad, se podría visualizar del siguiente modo la información obtenida:



Curiosamente, los profesores informantes eligieron en doce ocasiones la opción neutra (ni de acuerdo, ni en desacuerdo) para contestar las afirmaciones de la escala Lickert, lo que parece indicar que, o no ha existido una motivación para ejercer la docencia, o habría que buscarla en otros momentos y fuentes que las sugeridas en el instrumento. Llama la atención eso sí, el contraste con los resultados obtenidos en la Sede de Occidente.

Desde la información brindada por los profesores entrevistados, se obtienen datos un poco diferentes en este respecto, pues en este caso, hubo bastante coincidencia en señalar motivaciones previas y bien establecidas para ejercer la docencia.

Dado que la satisfacción con la carrera elegida es un factor que se sumaría a la motivación por la docencia en el proceso de ejercer el acto docente, se indagó por la satisfacción con esa carrera mediante un área de la escala Lickert diseñada al efecto.

Dos posibilidades se ofrecieron para reflexionar y contestar. Una, si el profesor informante siguió y obtuvo la carrera que efectivamente deseaba seguir. Siete de los nueve informantes se identificaron con esta opción. Tres de los informantes, por el contrario, señalan no haberse graduado en la carrera que deseaban seguir. La otra posibilidad sugerida, indicaría que si bien no se siguió la carrera que se deseaba, se está, sin embargo, satisfecho(a) con la

obtenida. Sólo uno de los profesores se identificó con esta opción, lo cual es bastante coherente dado que la mayoría indicó, según se señaló en las líneas superiores inmediatas, estar satisfechos(as) con las carreras elegidas.

Desde otro instrumento, a saber un cuestionario de introspección, se comprueba que en algunos casos el ingreso a la docencia universitaria fue un asunto relativamente casual. Una de las profesoras informantes, expresa:

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

SOBRE EL EJERCICIO DOCENTE:

En el instrumento Lickert empleado, tanto en la Sede de Occidente como en la de Guanacaste, se incluyeron algunas afirmaciones para indagar acerca de la percepción en relación con el ejercicio (en general) de la docencia. Se trata de frases que recogen lugares comunes respecto de los cuales existe también una reacción relativamente común.

Los tres primeros tópicos al respecto reúnen afirmaciones que normalmente, se esperaría, serían negadas por personas que pertenezcan al entorno cultural de la docencia universitaria. La primera de ellas centra la docencia en la acción de dar clases (aunque en diferentes escenarios, pero centrada en la clase); la segunda, niega la relación entre docencia, investigación y acción social y la tercera, finalmente focaliza el objetivo de la docencia en la entrega de conocimientos teóricos y técnicos. A ellos se agregan dos afirmaciones más en el mismo sentido. Una supone que tanto el contenido como la estructura de la docencia son potestad exclusiva del profesor y otra que, de manera semejante, afirma al profesor como el encargado central del desarrollo de las lecciones.

Las posibilidades de reacción para los y las informantes incluyen las siguientes: “Totalmente de acuerdo”, “De acuerdo”, “En desacuerdo” y “Totalmente de desacuerdo”. Esto es, sus respuestas podemos agruparlas en aprobación o rechazo de las afirmaciones ofrecidas.

Una descripción breve nos muestra los siguientes resultados:

TABLA No. 24
REACCIÓN DE UN GRUPO DE INFORMANTES ANTE CINCO
AFIRMACIONES DE UNA ESCALA LICKERT

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1.- Docencia consiste en dar clases	0	2	5	2

2.- Docencia, acción social e investigación no se influyen	1	0	2	6
3.- Docencia como entrega de conocimientos	0	0	2	6⁽¹⁾
4.- Forma y contenido de la docencia centrada en el profesor	2	2	3	2
5.- Desarrollo de la clase centrada en el profesor	0	0	4	4⁽¹⁾

Nota: ⁽¹⁾ en estos casos hay un informante que no responde

Llama la atención que la homogeneidad en las respuestas negativas (según se esperaba) y que se expresa aún en cuanto al desarrollo de la clase, no se mantiene para el caso de quién decide qué se enseña y cómo se enseña (afirmación No.4) . Si bien las respuesta se inclinan mayoritariamente por el desacuerdo, lo cierto es que es la única en la que las opiniones se dispersan. Podría ser interesante indagar en una posterior investigación, si existe una tendencia a mantener el reducto de las decisiones sobre el qué y el cómo se “enseña”, como un reducto privilegiado de concentración del poder por parte del profesor, pues es claro que si este aspecto sigue centrado exclusivamente en él, otros, como el desarrollo de la clase misma se vuelve relativamente epifenoménico.

Ahora bien, si agrupamos estas reacciones, bajo el supuesto de que las afirmaciones son lugares comunes generalmente rechazados en la cultura universitaria y que por ende “cabría esperar” respuestas negativas, y si procedemos a matematizarlas para repre-sentarlas gráficamente obtenemos:

↓ ↓			
REACCION NEGATIVA MINIMOS	REACCION NEGATIVA INTERMEDIA	REACCION POSITIVA INTERMEDIA	REACCION POSITIVA MAXIMOS
REACCION NEGATIVA		REACCION POSITIVA	

Parece claro que, para el grupo colaborador, la representación de la docencia se aleja de los cánones autoritarios, con la excepción de que no es homogénea en el caso de relativizar el poder del profesor a la hora de decidir sobre la estructura y contenido de la docencia.

De igual manera que lo señalamos para el caso de la Sede de Occidente, si bien hemos hablado de que en nuestro planteamiento del instrumento preveíamos una determinada reacción ante las afirmaciones, debido ello a la cultura universitaria, debemos aclarar que tal supuesto no implicaría un juicio de valor en el sentido de que unas u otras respuestas son correctas (o deberían serlo), pues lo que finalmente interesa, es develar las representaciones que los informantes se hacen respecto de la docencia en general.

También la Sede de Guanacaste, para complementar la visión general acerca de la docencia y aproximarnos a las representaciones acerca de la actuación docente del profesor, se planteó en el Instrumento Lickert un grupo de afirmaciones referidas a la necesidad o no

de planificar la clase (o lección); el carácter que esa planificación tendría en el momento concreto de desarrollo de la lección (si debe o no cumplirse estrictamente); el papel de la capacidad oratoria del profesor en relación con el empleo de técnicas didácticas (si se supone más importante la primera que las segundas) y la pertinencia o no de emplear en el nivel universitario, materiales didácticos como cartelones, rotafolios, etc.

Podemos agrupar del siguiente modo las reacciones obtenidas:

TABLA No. 25
REACCIONES DE UN GRUPO DE PROFESORES INFORMANTES
DE LA SEDE DE GUANACASTE FRENTE A DOS AFIRMACIONES DE UN
INSTRUMENTO LICKERT REFERIDAS A LA PLANIFICACIÓN DE LA CLASE

	TOTALMENTE DE ACUERDO	DE ACUERDO	EN DESA- CUERDO	TOTALMENTE EN DESA- CUERDO
Tópico: planificación de la clase:				
La lección (clase) requiere de planificación previa	7	0	1	0
La planificación de la clase debe respetarse a toda costa en el momento de desarrollar la lección	1	3	4	0

Nota: Las cantidades faltantes para ajustar a 9 (número de informantes), en los casos en que ocurre, se debe a que algunas personas no eligieron ninguna de las categorías ofrecidas.

Es importante que, aunque la totalidad de los profesores informantes parece concebir la planificación de la clase como una herramienta necesaria, es menos definido entre ellos lo concerniente a la rigidez o flexibilidad en la aplicación de lo planificado a la hora del desarrollo concreto de la clase.

Dentro de este marco indagatorio por las representaciones de la docencia en general, se planteó a los colaboradores una supuesta oposición entre la buena oratoria del profesor y el empleo de técnicas didácticas. En el instrumento se incluyó la siguiente frase ante la cual los colaboradores deberían reaccionar: "La buena oratoria del profesor es preferible al empleo de las técnicas didácticas". Igual que en los casos anteriores los informantes podían mostrarse "Totalmente de acuerdo", "De acuerdo", "En desacuerdo" o "totalmente en desacuerdo". Esta afirmación favorable a la oratoria, puede constituir un falso dilema en cuanto que uno y otro asunto no son necesariamente autoexcluyentes. Las reacciones de los profesores colaboradores se distribuyeron del siguiente modo: cuatro de ellos mostraron se mostraron en desacuerdo y tres en total desacuerdo con la afirmación, mientras que dos de nuestros informantes se abstuvieron de opinar.

Relacionado con el aspecto anterior se indagó, como ya se señaló líneas arriba, la opinión en cuanto a la utilización en el nivel universitario de materiales didácticos como el cartelón, el rotafolio y otros semejantes. Con el ánimo de asegurarnos la atención de los colaboradores, esta vez el tópico de opinión se les presentó NO COMO UNA AFIRMACIÓN SINO COMO

UNA NEGACIÓN. Las opiniones expresadas muestran que cuatro de los colaboradores están en desacuerdo y 5 en total desacuerdo con negar la importancia de esos recursos clásicos en el nivel universitario. Dos de ellos no opinaron al respecto.

Por otra parte las opiniones en torno al papel de las nuevas tecnologías de informática y comunicación (NTIC) muestran una posición coincidente entre los profesores colaboradores: ocho de ellos están “totalmente de acuerdo” y uno se manifiesta “de acuerdo” con la idea de que las NTIC se incorporen como recurso en la docencia.

En este marco de las percepciones generales acerca de la docencia se incluyeron cuatro afirmaciones correspondientes al mundo de las relaciones profesor – estudiante. La primera de ellas quiere auscultar las percepciones en torno a la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres. Siete profesores se mostraron totalmente de acuerdo en cuanto que debe procurarse esa igualdad a los y las estudiantes; uno se mostró “de Acuerdo” y uno, en “total desacuerdo”. El informante en total desacuerdo es un profesor, joven, con poco tiempo de experiencia en la docencia universitaria.

La mayoría de los informantes (cinco totalmente de acuerdo y dos de acuerdo) aceptan que el profesor procure una cercanía afectiva con el estudiante, pero dos de ellos se manifiesta en desacuerdo con esa posibilidad.

¿Debe el profesor inculcar su ideología al estudiante? Dos afirmaciones en el instrumento Lickert provocaron las siguientes reacciones:

TABLA No. 26
**REACCIONES DE UN GRUPO DE PROFESORES
 INFORMANTES DE LA SEDE DE GUANACASTE FRENTE A
 DOS AFIRMACIONES DE UN INSTRUMENTO LICKERT REFERIDAS
 A LA BELIGERANCIA O NEUTRALIDAD IDEOLÓGICA DEL PROFESOR**

	TOTALMENTE DE ACUERDO	DE ACUERDO	EN DESA- CUERDO	TOTALMENTE EN DESA- CUERDO
Tópico: Beligerancia o neutralidad ideológica				
El profesor debe inculcar sus concepciones político ideológicas en los estudiantes	0	2	3	4
El profesor universitario puede asumir una posición ideológica neutral al desarrollar sus lecciones	1	3	2	2

Es interesante que aunque siete profesores rechazan la idea de que se inculque la ideología, sólo cuatro están de acuerdo en que el profesor puede asumir una posición neutral, mientras que igual cantidad rechazan la posibilidad de la neutralidad ideológica en clase.

Un aspecto más, en este ámbito de las representaciones generales sobre la docencia, se incluyó la siguiente afirmación relativa a la formación humanística: “*la docencia universitaria debe incluir la formación humanista del profesional*”. Veinticinco de los informantes optaron por manifestarse “totalmente de acuerdo”, mientras que se manifestaron “de acuerdo”. Ninguno de los informantes desechó la importancia de esa formación.

En resumen, podemos notar que en el plano de las representaciones (generales) sobre la docencia (en general), nuestros informantes visualizan una docencia que se distancia de la visión clásica, según la cual ésta consistiría fundamentalmente en dar clases, y se centraría en la acción del profesor. Se acepta la importancia de planear la lección pero se acepta que se debe ser flexible en la operacionalización de las lecciones, del mismo modo que se sigue considerando útil el empleo de materiales didácticos clásicos y la formación humanista.

Finalmente, ocho de los nueve profesores informantes se manifiestan totalmente de acuerdo con la idea de que el ejercicio docente debe incluir la formación humanista de los futuros profesionales.

Este panorama general, podría permitirnos suponer que los profesores colaboradores se representan a la docencia dentro de paradigmas actualizados que proponen a la labor docente como un proceso abierto de interacción entre profesores y estudiantes, con un papel democrático por parte del profesor, bajo una actividad planificada pero flexible y orientada a la consecución de valores fundamentales agrupados bajo la concepción del humanismo. La equidad de género, la dimensión afectiva de los estudiantes y el rechazo a la ideologización explícita forman parte de su universo significativo sobre la docencia, desde esta primera aproximación.

SOBRE LA PRACTICA DOCENTE DEL PROFESOR

Igual que se hizo en el caso de la Sede de Occidente, en el instrumento Lickert empleado en la Sede de Guanacaste, se incluye un área de motivaciones destinadas a auscultar la autopercepción del docente en relación con su práctica concreta. En esta área hay subgrupos de afirmaciones para asumir aspectos determinados de esa práctica según se autoperciban los docentes. Se utilizan cuatro afirmaciones que., en este caso son: “Siempre”, “Casi siempre”, “Raras veces”, “Nunca”.

Si bien en el apartado anterior se indagó sobre las motivaciones que los informantes tuvieron para ingresar a la docencia, en esta área se abrió un apartado relativo a las motivaciones para estar y continuar en la docencia universitaria.

Ante la primera afirmación de este rubro los 9 profesores dicen sentirse muy motivados en su ejercicio docente. Cinco de ellos dicen experimentar esa motivación “Siempre” y los cuatro restantes, “Casi siempre”.

En relación con la fuente de su motivación para continuar en la docencia se expresan del siguiente modo:

TABLA No. 27
MOTIVADORES PARA EL EJERCICIO DE LA DOCENCIA
EN UN GRUPO DE PROFESORES DE LA SEDE DE OCCIDENTE

MOTIVADORES	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	RARAS VECES	NUNCA	NO RESPONDE
Relación con estudiantes	4	5	0	0	0
Desarrollo profesional propio	7	1	1	0	0
Prestigio de ser profesor universitario	2	1	4	2	0
Salario	0	1	2	6	0

Si bien la matematización de las escalas Lickert nos permiten aproximarnos a la comprensión de las opiniones de las personas, sería interesante profundizar en estudios más focalizados este tópico de la motivación.

A pesar de las pocas afirmaciones que se incluyen en este instrumento, debido a sus fines respecto de nuestra investigación, se muestra en las respuestas una tendencia que ha sido señalada en estudios de comportamiento organizacional, a saber la importancia relativamente mayor que dan los trabajadores a las motivaciones intrínsecas en relación con las extrínsecas, referidas a su satisfacción en el trabajo. Según Frederick Herzberg, citado por [Robbins](#) (1995, p.211) los factores extrínsecos como el salario, sólo permiten disminuir la insatisfacción. En contraste, los factores intrínsecos, relacionados con el crecimiento personal, el reconocimiento profesional y con lo que Abraham Maslow denomina necesidades de autorrealización, inciden propiamente en la motivación ([Koontz, H. y Weihnrich, H.](#), 1995, p. 468 – 470) . Particularmente importante es, desde esta perspectiva, que el salario no represente una fuente de motivación importante. Ello puede obedecer a una doble razón: por una parte la ya citada en cuanto que el salario es un factor extrínseco o de contexto; por otra, que la condición salarial en la Universidad de Costa Rica no sea tan satisfactoria como para motivar el ejercicio de la docencia.

Además, es interesante también, que las opiniones de estos informantes de la Sede de Guanacaste se comportan de manera semejante a las de los informantes de la Sede de Occidente.

Examinemos ahora la autopercepción de los docentes colaboradores en relación con sus propias lecciones. En el área de concepciones generales sobre la docencia se había indagado, si consideraban o no una relación entre acción social, investigación y docencia, así como sus creencias en torno al planeamiento de las lecciones. Ahora nos aproximamos a sus propias prácticas según ellos mismos las consideran.

TABLA No. 28
AUTOPERCEPCION DE LOS PROFESORES INFORMANTES
RESPECTO DE SUS PRACTICAS DOCENTES EN RELACION CON
LA PLANIFICACIÓN DE LAS LECCIONES Y SU VINCULACION CON
LAS OTRAS AREAS DE ACCION SUSTANTIVA EN LA UNIVERSIDAD

	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	RARAS VECES	NUNCA
	(NUMERO DE PROFESORES)			
Tópicos				
Planeo las lecciones	7	2	0	0
Cumplo la planificación	4	5	0	0
Investigo para planificar y desarrollar las lecciones	6	2	1	0
Realizo Acción Social para relacionarla con la docencia	2	3	2	1⁽¹⁾

Nota: uno de los informantes no responde.

Sin duda que el dato referente a la Acción Social es importante. De igual manera, habría que profundizar para establecer de mejor manera qué tipo de investigación es la que los docentes refieren. Pero tanto en el caso de la Investigación como en el de la Acción Social las categorizaciones de “casi siempre”, “raras veces” o “nunca”, se vuelven muy importantes aunque sean pocos quienes se autoperciban así.

En relación con los estudiantes, los docentes informantes señalaron una visión muy positiva al referirse a sus concepciones generales sobre la docencia. ¿Cómo se sienten en la práctica concreta con ellos? Cinco de los informantes afirman que raras veces los estudiantes les resultan molestos; cuatro de ellos opinan que nunca. Uno de los colaboradores opina que raras veces se siente atemorizado por los estudiantes y los ocho restantes indican que nunca experimentan esa sensación.

Sobre los recursos y materiales didácticos, los profesores informantes, al contestar el instrumento Lickert en relación con sus concepciones generales, afirmaron la importancia, tanto de los recursos y materiales clásicos, como de los que derivan de las nuevas tecnologías de informática y comunicación (NTIC).

Al ponerse frente a sus propias prácticas, los colaboradores dicen utilizar los siguientes recursos:

TABLA No. 29

**UTILIZACIÓN DE MATERIALES Y EQUIPOS DIDÁCTICOS EN CLASE
POR PARTE DE LOS PROFESORES INFORMANTES (S. GUANACASTE)**

	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	RARAS VECES	NUNCA
Materiales y equipos				
Tiza y pizarra	6	2	1	0
Cartelones	2	1	4	2
Rotafolios, franelógrafos, imanógrafos	1	1	3	3
Proyector de láminas opacas	1	1	3	4
Retroproyector	3	3	1	2
Computador y Data show	2	1	2	4
Computador y proyector multimedia	2	3	2	2

Tiza y pizarra siguen predominando relativamente según nuestros informantes. Se trata de los únicos recursos de los incluidos en el instrumento, que todos los profesores utilizan alguna vez. Los recursos clásicos, de los que nuestros informantes habían señalado en el área de concepciones generales, que siguen siendo importantes en la docencia universitaria, aparecen, en el momento de examinar las prácticas concretas, como muy poco utilizados. Es claro que equipos como el proyector de láminas opacas prácticamente han desaparecido. No obstante, el retroproyector sigue siendo un recurso presente y, de acuerdo con los datos obtenidos, casi un tercio de los informantes dice no utilizarlo o hacerlo en muy raras ocasiones.

Sin embargo, en una entrevista enfocada, uno de los profesores informantes señala que

“(...) y otra cosa que he observado en alguna gente...es por ejemplo, yo siento que es un abuso de lo que son láminas transparentes, porque yo siento que la transparencia sirve para ilustrar, para que le ayude a uno a conducir el tema, para llevar uno más orden, una mejor presentación; pero el problema es que mucha gente lo que hace es que llega a leer toda la clase las transparencias; entonces a veces en una clase pasan veinte transparencias, treinta, dependiendo del tiempo que dure las lecciones (...)”
Entrevista enfocada, 26-07-01)

En relación con los equipos computacionales e informáticos, se nota que prácticamente sólo la mitad de los informantes los emplea con frecuencia.

Este factor es muy importante y jugó un papel negativo en nuestra investigación. Efectivamente, una de las posibilidades auscultadas para resolver problemas de distancia, así como de horarios, y permitir un intercambio de información entre las diferentes Sedes, fue la apertura de un foro vía Internet. A pesar de que se hizo llegar un mensaje de invitación a todas las cuentas de correo electrónico de profesores de la Sede de Guanacaste, ninguno de los profesores mostró interés por participar. Si bien algunas personas pueden simplemente

no haber deseado intervenir, la revisión sobre la conectividad con Internet en la Sede de Guanacaste mostró que se experimentaban, en ese momento, serias dificultades. Según uno de los informantes, la fibra óptica no había sido conectada aún, no se contaba con suficientes computadores conectados a la red y la conexión existente resultaba sumamente inestable.

Un aspecto más que llama la atención en este tópico es que, contrario a lo que ocurre en otras de las áreas del instrumento aplicado, en ésta se presenta un número alto de profesores que prefirieron no reaccionar ante las afirmaciones propuestas.

Ahora bien, de acuerdo con información obtenida en un grupo focal con miembros de la Asociación de Estudiantes, el empleo de equipo multimedia en las clases, es más frecuente en las carreras de informática, turismo, administración y agronomía, pero casi no se utilizan en las demás carreras. (Grupo focal con miembros de la Asociación de Estudiantes No. 1² y estudiantes invitados, 1-11-2000).

Referente a este mismo asunto una estudiante informante refiere que los profesores de informática

“utilizan tanto las audiovisuales como los libros de consulta (...) en la agronomía, en la de turismo ecológico yo he visto también, en las de educación no sé, sinceramente no le sabría decir, en mi carrera también, psicología, en todas esas... en la única que no sé, no estoy segura es en educación” (Entrevista enfocada, 15-06-2001)

En relación con el tipo de actividades con que los profesores informantes suelen organizar sus clases, se obtienen los siguientes datos a partir del instrumento Lickert.

TABLA No. 30
ORGANIZACIÓN DE LAS CLASES
DE LOS PROFESORES INFORMANTES

	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	RARAS VECES	NUNCA
	NUMERO DE PROFESORES			
En la organización de mis clases incluyo				
Exposición magistral	4	4	1	0
Trabajo en grupos	4	4	1	0
Exposiciones de los estudiantes	4	2	3	0
Mesas redondas con la participación de los estudiantes	4	2	3	0
Exposiciones de invitados	3	0	5	1

² Durante el curso de la investigación la Asociación de estudiantes sufrió una crisis que culminó con la salida y sustitución de su presidente, a quien se le acusó de cometer algunas acciones inadecuadas. Esta situación obligó a celebrar una entrevista con dos de los nuevos miembros de la Asociación. Con la denominación de Asociación de Estudiantes No. 1, nos referimos al grupo que fue sustituido.

Mesas redondas con invitados	3	0	4	2
------------------------------	---	---	---	---

Nota: En los casos en que el número de profesores que responde no suma 29 se debe a que algunos de ellos no eligieron una opción.

Es claro que la exposición magistral y el trabajo en grupos se plantean como las actividades predominantes. Disminuye las exposiciones de los estudiantes y la participación de éstos en mesas redondas. Llama la atención la poca organización de actividades con invitados, lo que parece mostrar una escasa apertura de la actividad de clase hacia fuera del claustro universitario.

Al respecto, en una entrevista enfocada, un profesor informante asegura que

“(...)pero sí, tal vez en eso sí, sí se abusa mucho de la parte magistral; porque yo pienso de que a pesar de que se utilicen otros recursos, no solamente el caso de uno, sino que uno a veces observa a otros compañeros, el ochenta por ciento... tal vez setenta y cinco, ochenta...un setenta y cinco tal vez, es magistral(...) (Entrevista enfocada, 26-07-01)

No obstante, otro de nuestros informantes asegura que esta situación

“(...) ha cambiado, afortunadamente ha cambiado... en los últimos cinco años, digamos, ha cambiado radicalmente. Predominaba la clase magistral, no hay duda (...) y sigue siendo la base en muchas carreras, en muchos cursos, pero constantemente ve uno cambio en las metodologías utilizadas en clase y sobre todo, en las ayudas, en los recursos didácticos que se tienen ahora. Por ejemplo, aquí hemos logrado instalar tres salas de audiovisuales... prácticamente cuatro, digamos, y se han instalado en cada una equipos de video din, videograbadoras y... hay muchos compañeros, por ejemplo que trabajamos ahora las clases utilizando computadora y video bin, trayendo los capítulos ya preparados con todo el lujo y el detalle que permite... traer la información por ejemplo, en un disco compacto; es una gran ayuda para trabajar en clase, puede no meter videos, fotografías esquemas, etcétera, aparte de los puntos principales que uno necesita para dar su lección(...)” (Entrevista enfocada, 8-05-01) ([Continuar](#))

Al profundizar con este informante si el proceso de cambio a que hace referencia se puede considerar como consolidado o incipiente, señala que se trata de un cambio que está iniciando y coincide con la estudiante citada arriba, en cuanto que el cambio, referente sobre todo a la superación de la clase magistral y a la utilización de ayudas audiovisuales y multimedia, se da preferentemente en algunas carreras, entre las que cita a turismo, psicología, agronomía, informática y algunos cursos de ciencias básicas.

Finalmente, en el instrumento Lickert empleado se plantea a los informantes un grupo de afirmaciones sobre las técnicas didácticas que emplean en sus clases. En la siguiente tabla se agrupan las respuestas obtenidas.

TABLA No. 31
TÉCNICAS DIDÁCTICAS EMPLEADAS EN CLASE
POR LOS PROFESORES INFORMANTES.

	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	RARAS VECES	NUNCA	NO RESPONDE
NUMERO DE PROFESORES					
Algunas técnicas que empleo en mis clases son					
Gran Jurado o sus variantes	2	0	4	1	2
Grupo picota	1	1	3	2	2
Metaplan	2	1	1	3	2
Phillips 66	2	0	2	3	2
Simulaciones	3	2	2	1	1
Resolución de casos	2	2	3	1	1
Resolución de problemas	2	2	0	2	3
Lectura dirigida	3	3	2	1	0
Lectura programada	2	4	1	2	0
Debates	3	4	1	1	0
Toma de contacto	1	1	4	1	2
Puesta en común	4	1	2	0	2

Sería interesante indagar con mayor profundidad cómo se organiza el trabajo en grupos puesto que algunas de las técnicas que permiten ordenar, sistematizar los trabajos en equipo, mencionadas en el instrumento, se utilizan muy poco. De igual manera resultaría interesante profundizar en las actividades de clase que faciliten los aprendizajes metacognitivos.

Llama la atención el número de profesores que en cada afirmación omite elegir una respuesta.

Resulta de importancia, tanto en relación con este punto como con el anterior relativo a la organización de la clase, la siguiente expresión recogida en un grupo focal con la Asociación de estudiantes No.1:

“yo considero que (...) realmente el profesorado” [menciona la carrera a la que pertenece] “ no se le prepara para enseñar... somos profesionales [se incluye como parte del gremio] que sinceramente no tenemos ningún conocimiento ... en didáctica por ejemplo... cómo se da una clase ... cómo se evalúa (...)” (1-11-00)

Volviendo al instrumento Lickert, se plantearon en él dos afirmaciones para aproximarnos a la articulación de la actividad docente del profesor, con la totalidad curricular en la que se inserta. Al respecto, siete profesores afirman que siempre están enterados de la relación existente entre sus cursos y los objetivos de la carrera; uno más indica que casi siempre conoce esa relación. Por otra parte, siete profesores dicen tener clara, siempre, la relación

entre los cursos que ofrecen y el perfil profesional de las carreras respectivas; dos más, afirman conocer esa relación “casi siempre”

Finalmente, los profesores participantes en su mayoría, ocho de ellos afirman contar con apoyo de equipo para el desarrollo de sus lecciones, asunto que parece ratificar [lo señalado líneas arriba](#) por un informante en cuanto a la dotación de equipos en la Sede de Guanacaste.

Respecto del apoyo administrativo (transporte, viáticos, servicio secretarial) tres profesores dicen contar con ellos siempre o casi siempre, mientras que tres afirman que sólo raras veces y otros tres que nunca.

En términos generales los docentes que contestaron el instrumento Lickert muestran una visión positiva de su práctica docente. Quizás la organización de clase y sus estrategias didácticas sean los factores en los que se autoperciben, aunque no de manera homogénea, con mayores dificultades.

DIFERENCIAL SEMANTICO

El diferencial semántico propuesto, procura establecer una visión sintética sobre la autopercepción de los docentes. Consta de tres grupos de afirmaciones. El primero referido a la satisfacción y motivación en la docencia, incluye las siguientes polaridades:

- 1.- Ser docente en esta Sede es
Satisfactorio ___:___:___:___:___:Insatisfactorio
- 2.- La docencia en esta Sede es una actividad:
Motivadora ___:___:___:___:___: Desalentadora
- 3.- El ambiente de trabajo en esta Sede resulta
Motivador: ___:___:___:___:___: Desalentador

Codificado el espacio semántico para su interpretación de +2 a -2, donde el primero se identifica con el polo positivo del campo y “menos 2” con el negativo, mientras “0” representaría la posición neutra, obtenemos para el grupo de informantes, las siguientes valoraciones en relación con cada uno de los tópicos:

TABLA No. 32
AUTOPERCEPCION DE UN GRUPO
DE PROFESORES SOBRE SU SATISFACCIÓN
Y MOTIVACIÓN EN EL EJERCICIO DOCENTE EN LA SEDE DE GUANACASTE

Tópico Número (ver arriba)	Percepción del grupo según la codificación	Campo semántico
1.-	0,2222	No es totalmente satisfactorio, pero se acerca más a ello
2.-	-0,1111	No es totalmente desalentador, pero se acerca más a desalentar
3.-	0,5555	No es totalmente motivador, pero se acerca más a serlo
Satisfacción y motivación en general (Los tres tópicos)	0,2222	En general, la docencia en la Sede de Guanacaste no es totalmente motivador o satisfactoria, pero está más cerca de serlo que de no serlo.

En segundo lugar, el diferencial semántico aborda, con cuatro afirmaciones, lo referente a los apoyos a la docencia. Las siguientes son las polaridades presentadas:

4.- La contribución de la biblioteca a la docencia en esta Sede es:

Adecuada:___:___:___:___:___:Inadecuada

5.- El apoyo administrativo a la docencia resulta:

Satisfactorio:___:___:___:___:___:Insatisfactorio

6.- La dotación de equipos tecnológicos en esta Sede resulta:

Adecuada:___:___:___:___:___:Inadecuada

7.- El estado de los equipos de apoyo a la docencia es:

Satisfactorio:___:___:___:___:___:Insatisfactorio

Procediendo de igual manera que en el caso anterior obtenemos las siguientes valoraciones:

TABLA No. 33
PERCEPCIÓN DE UN GRUPO
DE PROFESORES DE LA SEDE DE GUANACASTE
SOBRE TRES AMBITOS DE APOYO AL EJERCICIO DOCENTE

Tópico Número (ver arriba)	Percepción del grupo según la codificación	Campo semántico
4.-	0,1111	No es totalmente adecuada, pero se acerca más a ello
5.-	-0,1111	No es totalmente insatisfactorio, pero se acerca más a serlo
6.-	0,2222	No es totalmente motivador, pero se acerca más a serlo
7.-	0,3333	
Percepción del apoyo a la docencia (los tres tópicos)	0,1851	El apoyo a la docencia no es totalmente adecuada, pero está más cerca de serlo que de no serlo.

Finalmente, se incluyen dos polaridades para auscultar la percepción de los profesores en relación con los estudiantes. Estas se plantean del siguiente modo:

8.- Los estudiantes de esa Sede son:

Estudiosos:___:___:___:___:___:Indolentes

9.- En relación con las obligaciones académicas, los estudiantes de esta Sede generalmente se comportan de manera

Responsable:___:___:___:___:___:Irresponsable.

En la siguiente tabla se muestra la valoraciones obtenidas.

TABLA No. 34
 PERCEPCIÓN DE UN GRUPO
 DE PROFESORES DE LA SEDE DE GUANACASTE
 SOBRE DOS ASPECTOS RELATIVOS A LOS ESTUDIANTES

Tópico Número (ver arriba)	Percepción del grupo según la codificación	Campo semántico
8.-	0,1111	No es definitivamente estudioso, pero se acerca más a serlo que a no serlo
9.-	0,5555	No es estrictamente responsable, pero se acerca más a la responsabilidad que la irresponsabilidad.
Percepción sobre ambos aspectos	0,2222	El estudiante de la Sede en general, no es estrictamente estudioso y responsable, pero tiende más hacia esos comportamientos que hacia sus contrarios

FRASES INCOMPLETAS.

En el instrumento entregado a los colaboradores se incluyó una sección de frases incompletas con el ánimo de visualizar sus perspectivas desde otro ángulo, menos codificado.

En las líneas siguientes se mencionan las frases incompletas y se resumen las reacciones obtenidas:

1. La docencia universitaria en esta Sede se puede definir como:

Algo importante
Buena
Trabajo productivo, a veces no recompensable
Un compromiso responsable y sacrificado para el desarrollo de la región
Incertidumbre
La cenicienta

- 2.- Para mí, ser docente en esta Sede significa:

Culminación de mi preparación intelectual
Satisfacción
Una forma de laborar, ganar ingresos, retroalimentarme y ganar espacio intelectual
Un trabajo
Luchar y proponer retos
Vocación
Temor, inseguridad, miedo a que no me nombren en el siguiente ciclo lectivo; una permanente incertidumbre
Imbuir en los estudiantes el valor y el espíritu de una educación de primera clase y la obligación que todos tenemos con el país que nos paga los estudios y el salario

Un compromiso que me da muchas satisfacciones cuando veo que progresan las personas que en otras circunstancias no tendrían las mismas oportunidades

3.- En mi opinión, el trabajo del profesor en el campo de la docencia debe centrarse en:

La Investigación, la acción social y el trabajo centrado en los estudiantes Investigación, análisis La academia: integración docencia- investigación – acción social La investigación y el rompimiento de tabúes ideológicos, conceptuales y filosóficos
Estimular la lectura, la reflexión, la crítica y propiciar nuevos conocimientos Iluminar nuevos caminos
El compromiso de los docentes por elevar la calidad de nuestra universidad constantemente
El estudiante
Adquirir los mayores conocimientos y ser capaz de transmitirlos a los estudiantes en un lapso relativamente corto de tiempo

4.- Creo que los siguientes aspectos constituyen lo mejor que tiene la docencia en esta sede:

Motivación Compromiso – confraternidad – sacrificio – Deseo de superación
Conocimiento
Compañeros, relaciones humanas Ambiente agradable de trabajo
Estudiantes Respuesta a las necesidades de los alumnos
Interdisciplinariedad Intercambio de experiencias
La contribución de profesores de la Sede Central
La inyección de miras más nacionales y menos locales
Apoyo bibliotecario y audiovisual

5.- Creo que los siguientes aspectos constituyen lo peor que tiene la docencia en esta sede:

Poca preocupación por preparación de docentes
Falta de recursos y materiales para el profesor. Tecnológicamente atrasados La falta de apoyo logístico para los profesores que llegan de San José
El miedo que se inculca al interino con respecto a su estabilidad laboral La diferencia entre propietarios e interinos Cierre de plazas, no pagan los salarios puntualmente, por ende, poco estímulo para los profesionales. Los salarios
Regionalismo
Inadecuadas relaciones personales
Poca proyección a la comunidad Guanacasteca Poco compromiso activo (no teórico) para con las necesidades de la región (libre pensamiento, concientización)
No hay capacidad de liderazgo No hay proyección a mediano o largo plazo Apatía
No conoce diferencias individuales entre los estudiantes

6.- En mi opinión la docencia en esta Sede se puede describir con la siguiente imagen (o metáfora):

Falta de innovación y de apertura a nuevos conocimientos
Institución de carpinteros: cepillos por delante, serrucho por detrás
Sísifo encantado con su piedra
El patito feo
Sede olvidada por la Sede Central Sede temerosa por defender sus derechos Sede con grandes y hermosos árboles que los patrones(sic) no riegan y cuidan
Cumbres borrascosas
Un equipo comprometido y una banca media floja
Lucha continua con la esperanza de ver la luz en cualquier momento
Dibujo: carita sonriente ☺

7.- Si yo pudiera cambiar algo para mejorar la docencia en esta sede, procuraría:

Equidad y la apertura de nuevos espacios a los profesores interinos
Materiales de apoyo Más equipo audiovisual Mejoramiento de la sala de audiovisuales Mayor información en la biblioteca Equipo para los docentes
Capacitación al docente Apoyo económico para que más profesores calificados (UCR) vengan Que se practique la academia universitaria
Protección y estímulo para los docentes que en este momento laboran para la Sede Mayor diálogo y apertura cultural Inclusión de actividades artísticas Proyección social y cultural efectiva para con la región Construcción de un teatro
Seminarios de relaciones humanas Despediría a los vagos Premiaría a los verdaderamente esforzados
Hacer que el fundamento sea la docencia y no lo administrativo. Una concepción de humanismo en la administración La comunicación sea para toda la comunidad universitaria, no se centralice en los mandos altos y medios

8.- Si diera un proceso de cambio para mejorar la docencia en esta sede, procuraría que no se modifiquen los siguientes tres asuntos en orden de importancia:

Cambiaría todo
Calidad de los docentes (niveles profesionales)
Relación profesor - alumno
Libertad de cátedra
Libertad de pensamiento
Facilidades para investigar o estudiar a profesores

Participación cultural
Cuidado de las áreas verdes
El trato de respeto

Es evidente que en muchos casos, los mismos asuntos son valorados de forma diversa por los participantes. Cabe por supuesto, aceptar que esa es una dimensión humana, que no es posible encontrar acuerdos absolutos en todos los aspectos. Pero quizás lo más importante para nuestra aproximación tiene que ver con el hecho de que tratamos, a fin de cuentas, con universos de significados y que, por tanto, la perspectiva de cada sujeto, según su situación y su valoración de ella, reviste importancia en cuanto que es un actor – constructor de la unidad social en la que se inserta.

Por vía de aproximación negativa, tanto como por acercamiento positivo, trasluce que los informantes se enfrentan a la docencia universitaria como un proceso importante, que requiere atención y desarrollo, aunque no necesariamente coincidan en las significaciones que le entregan a los procesos participantes en el ejercicio docente.

Llama la atención tres reclamos muy fuertes que surgen de las respuestas tanto en las indagaciones directas como en las mediadas por imágenes o metáforas:

- a.- La necesidad de mantener y reforzar la calidad de la docencia propiamente tal: capacitación, equipos de apoyo, profesores de alta formación, etc.
- b.- Clima organizativo: estabilidad laboral, papel de la administración, relaciones interpersonales
- c.- Vinculación efectiva con la comunidad

Por otra parte, se menciona en las respuesta una visión que ubica a la Sede en una actitud de dependencia y con poca beligerancia para atenderla. A esta relación de dependencia respecto de las unidades académicas de la Sede Rodrigo Facio se le atribuye en alta medida la responsabilidad por algunas limitaciones que se experimentan en la Sede de Guanacaste.

Como ya hemos dicho, nos importan esas observaciones fundamentalmente por cuanto son representaciones y valoraciones de personas concretas. Inclusive, la diferente percepción que entre ellos exista sobre los mismos procesos, es un elemento que incide y ayuda a configurar el escenario que comparten.

CONDICIONES PARA EL EJERCICIO DE LA DOCENCIA

Ya se ha indicado líneas arriba algunas valoraciones de los profesores informantes acerca del apoyo a la docencia.

Prácticamente en la totalidad de las entrevista enfocadas, como en el grupo focal con miembros de la Asociación de Estudiantes se coincide en algunos aspectos implicados en este tema. Se señala por ejemplo, el buen estado de la planta física, aunque se indica que el clima y la falta de más y mejores equipos de ventilación, afectan negativamente los procesos

de docencia. Algunos líderes estudiantiles señalan también que en invierno se experimentan algunos problemas con zonas que se mojan.

De acuerdo con Alpízar, R. et al (1988), la planta física de la Sede fue diseñada sobre terrenos de 123 000 metros cuadrados y con una construcción de 5 239 metros cuadrados. Esta planta alberga, en el momento del estudio citado, en un área de 2396 metros cuadrados dedicados a módulos para la labor académica:

- 20 aulas, incluidos laboratorios y talleres
- 2 laboratorios de biología
- 3 laboratorios de química
- 2 laboratorios de anatomía
- 1 laboratorio de física
- 1 laboratorio de idiomas
- 1 taller para educación
- 1 sala taller para enfermería



La biblioteca que forma parte de este complejo, tiene un área construida de 1 327 metros cuadrados y reúne:

- 1 sala de lectura
- 2 salas de proyecciones
- 1 sala para equipo audiovisual
- 1 sala para procesamiento de libros
- 1 sala de estanterías
- 1 sala para trabajo en grupos
- 1 sala para fotocopiado y polígrafo
- 3 oficinas
- 2 conjuntos de servicios sanitarios

A partir de un recorrido por las instalaciones y basado en la observación de deterioro y daño visible, se puede afirmar que, efectivamente, la planta física se encuentra, en general en muy buenas condiciones. En la zona de aulas se nota cierto deterioro en los pisos y se observan deterioros aislados en algunos cielos rasos. Algunas aulas lucen con poca ventilación y según algunos estudiantes, el color de las paredes les da un aspecto monótono.





Pasillo de cubículos y oficinas a ambos lados

Una Oficina de cubículos

Un área en condiciones difíciles es la dedicada a los cubículos. Los espacios son sumamente pequeños, con paredes que no aíslan a un cubículo de otro y ubicadas a lo largo de pasillos no muy largos pero sí angostos que no están acordes con las medidas de seguridad que deben prevalecer. No obstante, una de las profesoras colaboradoras (Entrevista enfocada, 28 – 06- 01) indica que le parece un espacio adecuado, dado que ella tuvo que trabajar en condiciones terribles antes de ubicarse en esa oficina:

“(…) hay muchos que piden pero yo les digo que cuando uno ha estado en otros lugares donde casi no hay nada... eso es mucho... pero bueno, por las condiciones del clima, propiamente los cubículos de nosotros los docentes sí son muy pequeños, calientes, pero los han ido cambiando, no crea, así como los vio ahora, eso es lo mejor que hasta el momento ha habido.”

En sentido contrario, uno de los funcionarios docente administrativos (Entrevista enfocada, 8-05-01) señala que es uno de los puntos flojos que tiene la Sede y considera que es necesario tomar algunas medidas para resolver esa situación que entiende como defectiva.

Un tercer profesor informante coincide en que el área de cubículos es incómoda, poco ventilada, con mala ventilación e inadecuada para atender con privacidad algunos asuntos de los estudiantes. (Entrevista enfocada 26-07-01)

Estas interpretaciones son muy interesantes por cuanto entran en relación con una consulta planteada a diversos actores de la docencia en la Sede de Guanacaste. En las visitas efectuadas, resultó frecuente encontrar que en horas indicadas en los horarios de los profesores como de Atención a Estudiantes, los profesores no se encontraban en sus oficinas.



Una de las profesoras colaboradoras indica al respecto que

Area de zonas verdes

“(…)el estudiante de aquí es muy pasivo... y eso porque existen algunos y me incluyo que les decimos: las horas estudiantes son requisito, o sea es parte de que Ustedes puedan demandar¿ Pero

qué sucede?, es que el estudiante esta allí, bueno si va la biblioteca, (..) su tiempo también lo tiene repartido (...) la presión viene cuando ya se acercan los exámenes o ya al finalizar el semestre. Entonces ellos mismos saben de que hay docentes que aunque vayan

Una de las áreas de zonas verdes

no están... y entonces tampoco se preocupan.

Y cuando se ha dado alguna denuncia...

tampoco tiene peso ; entonces las cosas quedan así, sin ... como digamos en un impass”.

Varios de los colaboradores señalaron como explicación que, debido a la existencia en la Sede de zonas verdes muy bien cuidadas, así como de amplios espacios en diversas áreas de la Sede, los profesores solían practicar sus horas de atención a estudiantes en esos espacios.(Entrevista enfocada, 8-05-01, Oficio SG-D-0586, 2001)



Al preguntársele si se han dado denuncias, afirma,

“Hará como unos cuatro años tal vez (...) no mentiras, hace como dos años fue .. y hubo entonces nos estuvieron pasando fue cuando comenzaron a evaluar porque asumió una nueva Coordinación de Docencia (...) y uno de los puntos era eso”. (Entrevista enfocada 28-06-01)

Biblioteca:

De acuerdo con información brindada por la Licda. María Virginia Cruz, Directora de la biblioteca, la biblioteca de la Sede Guanacaste funciona tanto par el Recinto de Liberia como para el de Santa Cruz, aunque cada uno tiene su presupuesto. Sin embargo la biblioteca de Liberia se encarga de las compras de ambos recintos y se trabaja coordinadamente, de manera que la biblioteca de Liberia puede apoyar a la de Santa Cruz con materiales que pudiesen requerir.

Anteriormente se tenía que insistir mucho con los profesores para que solicitasen el material. Debido a ello, se decidió distribuir el presupuesto entre los Departamentos para que hiciesen la solicitud de compra y se les advirtió que llegada cierta fecha el dinero que no se hubiese gastado se utilizaría en comprar material de referencia.

La colección está desactualizada pues el presupuesto no es suficiente para adquirir los textos que se requieren. Ello ha llevado a que, aunque los profesores soliciten cantidades mayores, sólo se compra un máximo de dos ejemplares por título.

Son pocos los profesores que solicitan compra de libros, pueden representar un 30% del profesorado y generalmente son los mismos. Algunas áreas o disciplinas, como educación se muestran generalmente más dispuestas a solicitar la compra de libros u otros materiales.

Mediante el servicio alerta se comunica a los profesores acerca del material que va ingresando además de que se expone durante quince días.

La colección de revistas se maneja con el SIBDI y según sus políticas, se procura que la Revista que tiene una sede no la tenga otra. Eso hace que se cuente con pocos títulos por suscripción lo que se procura compensar mediante la solicitud de donaciones.

Materiales como Abstracts e Index son escasos, están muy desactualizados y se utilizan muy poco por parte de los profesores y menos aún, por parte de los estudiantes.

La presencia de profesores en la biblioteca no es muy frecuente. Generalmente son los mismos profesores los que llegan a consultar y leer, pero son pocos en relación con la totalidad.

La biblioteca no cuenta con conectividad a Internet. Se ha estado instalando una fibra óptica pero no se ha llevado hasta la biblioteca.

Un factor importante de señalar es que la biblioteca tramita una gran cantidad de préstamos interbibliotecarios. El trámite dura mucho tiempo y el plazo del préstamo suele ser muy corto en algunos casos.

De acuerdo con otro de los informantes, la Sede está preparada para lograr una mayor conectividad. Dado que el Instituto Costarricense de Electricidad había dispuesto instalar

una fibra óptica que llegaría hasta las playas de Guanacaste, se inició la instalación de la red interna en la Sede. Por la fecha, se acumulaba ya un año de espera y estaba previsto instalar 18 máquinas conectadas con la red global. (Entrevista enfocada, 8 – 05 – 01)

En relación con la situación de la biblioteca hubo total coincidencia entre los informantes, tanto estudiantes como profesores, acerca del carácter desactualizado de la colección.

Una líder estudiantil, por ejemplo, afirma que

“La misma biblioteca... es un museo lo que tenemos aquí”.

En relación los libros agrega

“si están en la biblioteca, son muy viejos y son actuales no los tenemos en la biblioteca. Entonces cada uno tiene que hacer el esfuerzo por conseguir el libro o estar sacando copias”.(Entrevista enfocada, 15-06-01)

No siempre se consideraron las mismas razones para explicar esa situación. Mientras para uno de nuestros informantes el asunto obedece fundamentalmente a la política presupuestaria de la Universidad que otorga una baja asignación presupuestaria y, a pesar de ello, ha llegado prácticamente a subsecutar el monto asignado, para otros (Grupo focal1-11-02, entrevistas enfocadas 17 – 10 –00, 15-06-01, 26-07-01) se combina la baja asignación presupuestaria, el burocratismo, el desinterés de los profesores por solicitar materiales nuevos. Algunos señalaron que, aunque se solicite los libros, suele suceder que por los trámites que involucra la compra, no se puede contar con ellos en el momento en que se ocupan.

Sólo en el caso de una estudiante se consideró que la biblioteca se encuentra suficientemente actualizada.

Apoyo administrativo:

Los estudiantes informantes coinciden en que el apoyo administrativo a la docencia es bueno. Se refieren a las oficinas administrativa de la Sede, de las cuales opinan que brindan un buen servicio.

En relación con los servicios de transporte señalan que generalmente se cuenta con él y que algunas carreras como turismo o agronomía realizan constantemente giras sin contar con muchos problemas.

Una de las estudiantes informantes señala que el servicio de transporte es muy bueno,

“si salen por un fin de semana lo único que hay pagar es ... creo que son las extras del chofer, pero es muy bueno... en eso sí no hay queja”.

Al inducirla para que continúe exponiendo sobre el tema agrega:

“a sí porque no es mucho, lo único que tienen que pagar son las extras y los viáticos... la comida que él consuma y... no es mucho”

Es muy interesante “la naturalidad” con que asume la estudiante el pago de los viáticos y horas extras de los choferes para realizar giras durante fines de semana. Tal “naturalidad” parece ser simplemente una de las formas de invisibilización que provocan las prácticas cuando se van volviendo cotidianas. Se trata por supuesto, de una invisibilización de la erosión presupuestaria de la universidad. Se invisibiliza también las prácticas de “austeridad” para administrar la carencia de un presupuesto justo y acorde con los principios de la democratización y la contribución de la Educación Superior al desarrollo regional y nacional.

Sobre el apoyo administrativo a la docencia, la mayoría de los informantes coinciden en que constituye un buen soporte. Sin embargo, uno de ellos indica que:

“en algunos trámites administrativos uno se pierde. Por ejemplo hay una oficina aquí donde uno llega a pedir información y más bien le deja más dudas. pero también creo que se debe al distanciamiento que hay entre los administrativos y los docentes”.
(Entrevista enfocada, 4-07-01)

El distanciamiento aludido entre ambos grupos del personal universitario, también es mencionado por otra informante, para quien, esta situación, constituye una característica difícil del clima laboral en la Sede. (Entrevista enfocada, 18-06-01)

Este distanciamiento también fue mencionado en una de las sesiones entrada a la unidad social. “Son como dos mundos, dos empresas diferentes en un mismo lugar”, se afirmaba entonces. (Sesión de entrada a la unidad social, 18-10-00) Se supone, entre otros aspectos, que el diferente carácter de las actividades y por ende de los horarios, permite al sector administrativo desarrollar más fácilmente formas de cohesión en contraste con los profesores.

En la información brindada por líderes estudiantiles no visualizaban en principio, cuál es el aparato o el equipo administrativo. Al explicárseles con mayor detalle, señalan dos aspectos básicos: por una parte, que, según opinan, las oficinas administrativas hacen bien su labor y por otra, que alguna figuras de autoridad, y mencionan específicamente al el señor Director José Roberto Mata y la Subdirectora Cristina Castillo, están constantemente atentos a las necesidades de los profesores e interesados por la buena marcha de la Sede.

Apoyos audiovisuales y multimedia.

Al tratar los resultados obtenidos con los instrumentos Lickert y diferencial semántico, se expuso algunos aspectos relativos a los apoyos audiovisuales. Se señaló también por uno de los entrevistados, la presencia de un cambio paulatino que, según él, hace que los profesores están incorporando cada vez más el empleo de los equipos multimedia en sus lecciones.

Los estudiantes participantes en el grupo focal, miembros de la Asociación de Estudiantes saliente, y los que, en cuanto miembros de la Asociación entrante, participaron de una entrevista enfocada, coincidieron en que el empleo de estos medios es diferencial entre los profesores de diversas carreras. Se señala como más dispuestos a usarlos, a los profesores de agronomía, informática, turismo, psicología.

Una de las estudiantes independientes que nos brindó información, opina que los medios audiovisuales tradicionales y los multimedia, son utilizados preferentemente por los

estudiantes, más que por los profesores. Según esta estudiante, al profesor, a la hora de evaluar, le gusta tomar en cuenta la utilización de estos equipos por parte del estudiante.

De acuerdo con los registros de la oficina de apoyo audiovisual, efectivamente, son los estudiantes quienes más solicitan y utilizan los equipos, tanto de audio, como de video y multimedia.

Según el encargado, los estudiantes han aprendido rápidamente la forma de utilizar estos recursos.

Algunos profesores como los de agronomía, y los de informática, también los utilizan, pero en general, los profesores no solicitan los equipos. Cuando lo hacen, esperan que el técnico de audiovisuales esté con ellos en la clase para que conecten y pongan a funcionar los equipos.

Evaluación:

Hay consenso entre los informantes que participaron de entrevistas enfocadas en cuanto a que la evaluación, en general, se resuelve mediante el típico examen:

“(...) el típico examen... eso sí, todo el mundo recurre al examen. Generalmente hacen uno o dos exámenes dependiendo de los objetivos, dependiendo, que sé yo, de situaciones del curso. (...) Hay compañeros incluso (...) que únicamente hacen dos exámenes, con un valor de un cincuenta y un cincuenta por ciento”. (Entrevista enfocada, 26-07-01)

Según algunos estudiantes que participaron en el grupo focal señalan que:

“he notado que los exámenes presentan mucha monotonía... siempre es la misma estructura, el mismo esquema y (...) por una pregunta que vos fallás te rebajan mucho y otra cosa es que es demasiada materia para tan poca pregunta; eso en lo que respecta a Derecho, y.. pero yo he visto que, yo en general he visto lo mismo: mucha materia para tan sólo tres preguntas... que vos crees que encontrás un tema de mayor importancia, estudiás ese tema y te viene otra pregunta que no , que ni te pasó por la mente que iba a salir. Eso en lo que yo estoy viendo en Estudios Generales y en Derecho”

Otro de los informantes profesores plantea la siguiente reflexión en torno a las prácticas evaluativas propias y de sus compañeros:

“Yo podría decir que, “al pan, pan y al vino, vino. Es decir se pregunta por lo que por supuesto sería la consecución de los objetivos. Por lo menos yo trato de (...) no salirme mucho de los objetivos, pero por supuesto que hay un porcentaje que dejo para que el estudiante aporte ; no se trata de que me venga repetir lo mismo, porque qué pereza” (...) Se da de todo; yo (...) soy muy reacio a dejar exámenes para la casa porque ellos apenas vienen del colegio. Ya si me dieran la oportunidad de dar cursos por ejemplo de Seminario de Realidad Nacional ya ahí sí, verdad, que ellos sí aporten, verdad, bastante, porque el aporte del estudiante es fundamental, pero trato de abocarme (...) a hacer exámenes. Si hay un porcentaje que ellos se lo tienen que ganar no sólo con asistencia, con tareas, con exposiciones y con un trabajo (...) pero en

(menciona un área específica) considero que ellos apenas están saliendo del cascarón y el hecho de que uno les dé mucha libertad pueden hacer un plagio perfectamente, no están acostumbrados todavía a aportar, están acostumbrados todavía a repetir (...)

Estudiante:

En todas las entrevista se preguntó ¿Quién es el estudiante universitario de la Sede de Guanacaste?. Entre las respuestas que se obtuvo se puede citar la siguiente, planteada por uno de los profesores colaboradores:

“Hay de todo... (...) hay un buen porcentaje (...) que sí está comprometido. También hay que considerar que hay otros estudiantes que están como de tránsito (...) y otros grupos de estudiantes que en realidad no están en nada, que no saben qué carrera van a seguir (..) entonces a veces esa gente está momentáneamente viendo a ver cómo logran trasladarse para sus respectivas carreras, pero en términos generales yo siento que sí, que el estudiante sí está comprometido con su actividad” (Entrevista enfocada, 26-07-01)

En entrevista con dos líderes estudiantiles señalaron que el estudiante universitario guanacasteco

“Es un estudiante que se limita prácticamente a venir a sus lecciones, cumplir con sus trabajos y lo que diga el profesor. Parte de la misma pasividad de la que le acabo de decir. No hay una comunidad estudiantil definida que se interese por sus derechos por la mejoría de la Sede, de la docencia, no se interesa por saber sus derechos”. Entrevista enfocada, 15-06-01)

Al procurar explicar las razones de esa pasividad estudiantil suponen que el hecho de que muchos de los estudiantes deban viajar, les impide insertarse y tener presencia en las actividades de la Sede.

La mayoría de los estudiantes viaja, entonces no tiene la posibilidad de tener presencia en la Sede. Alrededor de un 80% son guanacastecos; el resto viene de zonas inclusive muy distantes.

Al preguntárseles si la cultura del guanacasteco pueda incidir en ese comportamiento, opinan en contrario. Según su criterio, es la condición de recibir clases y retirarse por la necesidad de viajar, lo que explica fundamentalmente esa situación.

Otro profesor colaborador esgrime la siguiente imagen del estudiante universitario guanacasteco:

“Curiosamente quienes entran aquí son los que no han podido ir a Universidades privadas o irse a San José. Pero eso yo no creo que influya en el rendimiento. Aquí hay estudiantes muy buenos”. (...) “La poca oferta académica hace presión para que los estudiantes ingresen a universidades privadas. Aquí solo hay nueve carreras.

Educación psicología, computación. agronomía, música en Santa Cruz, inglés turismo, administración, Derecho, pero sólo un tramo.

Entre los estudiantes hay de todo , pero sí hay un buen grupo que se dedica a cumplir con sus obligaciones y punto, no se comprometen en mucho con la Sede.

Los estudiantes no se preocupan por sus derechos. Se limitan a recibir clases”. (Entrevista enfocada, 4-07-01)

En una sesión de trabajo de la fase de ingreso a la unidad social de estudio se indicaba que la población estudiantil de la Sede de Guanacaste procede, en general, de un sector social pobre, con escasos recursos económicos, razón por la cual el 90% de ellos tienen beca. Además, como no hay posibilidad de otorgarle a todos un espacio en residencias estudiantiles, entonces, muchos de los estudiantes tienen que viajar dos horas o más para llegar a clase.

De acuerdo con otra colaboradora, el estudiantes se diferencia según su procedencia académica,

(...) se ve clara la diferencia de los que se egresan de un colegio científico, de un colegio privado o de un colegio académico oficial (...) en seguridad o falta seguridad en sí mismos; en carencias de conocimientos básicos, pero básicos; en la misma demanda (...) de saber más de conocer más; en la búsqueda misma de recursos” (Entrevista enfocada, 28-06-01)

Relaciones estudiante – estudiante, estudiante - profesor:

Hay una fuerte coincidencia entre los sectores en el sentido de que las relaciones estudiante – profesor constituyen uno de los puntos altos de la Sede de Guanacaste.

Sólo en el grupo focal con miembros de la Asociación de estudiantes que se disolvió y en la cual participaron algunos estudiantes que no pertenecían a esa Asociación, se afirmó que algunos casos la cercanía de las relaciones alumno – profesor había tomado formas inadecuadas (1-11-01).

Por el contrario, los otros estudiantes colaboradores señalan un adecuado tono de esas relaciones y lo califican como una de las características que más les agrada de la Sede.

Para la gran mayoría de los informantes, la relación de los profesores con los estudiantes, tanto en los aspectos generales como en lo referente al aspecto formal de las horas de atención estudiante, depende en gran medida de la división del profesorado en dos grandes grupos: los que viven en las cercanías de la Sede y los que viajan de San José.

Para algunos, los profesores que viajan de San José, dedican menos tiempo a los estudiantes. (Grupo focal, 1/11/01). Para otros en cambio, los profesores que residen en la zona, por tener cerca su casa, se ausentan más de la Sede, mientras que quienes viajan, permanecen más en sus oficinas (Entrevista enfocada, 4-07-01)

Para otros, finalmente, entre los profesores que viajan hay distintos grupos: unos que a pesar de viajar permanecen varios días en la región y, por ende, durante esos días son

asequibles. No obstante, hay un grupo grande de profesores que sólo viaja a la Sede los días Sábados y regresan al Valle Central ese mismo día por la tarde. Estos, se indica por algunos informantes, son los que menos relación tienen con los estudiantes, tanto en lo informal como en lo referente a las Horas de Atención a Estudiantes. (Entrevista enfocada, 15-06-01)

Por otra parte, se señala la existencia de muy buenas relaciones entre el estudiantado. Una de las estudiantes colaboradoras lo atribuye a lo pequeño de la Sede. No obstante, se reconoce también la existencia de ciertos celos o competencias entre estudiantes de diversas carreras.

En la sesión de ingreso a la unidad social de estudio, se reconocía que esa especie de competencia había tenido una presencia mayor en años anteriores que en los actuales. Algunos estudiantes de ciertas carreras consideraban en una condición disminuida a los de otras carreras.

Es interesante que, a pesar de que se señala la disminución de esta situación, hay una persistencia de ciertas manifestaciones en ese sentido.

En un recorrido por los servicios sanitarios se pudo registrar algunas inscripciones en las paredes en las que se aludía de manera fuerte a una u otra carrera. En las inscripciones detectadas se aludía a las carreras de Derecho, Informática y turismo Ecológico.

¿Quién es el profesor de la Sede de Guanacaste?

Esta pregunta se incluyó en la mayoría de las entrevistas realizadas. Las respuestas son muy variadas. Para un grupo de estudiantes

“Es relativo... muchas veces puede ser el héroe y muchas veces puede ser el verdugo. Hay profesores de calidad, que se entregan a su profesión, que son profesores por vocación no por ocasión (...)” (Grupo focal, 1-11-01)

Otro grupo de estudiantes, en cambio, concibe al profesor, en general, como un profesional muy bien formado en su profesión, al que debe capacitársele para la docencia, con muy buena disposición de ayudar al estudiante, y generalmente limitado no por su conocimiento o su disposición, sino por condiciones como falta de recursos bibliográficos, presupuestarios o de equipos de apoyo a la docencia (Entrevista enfocada, 15-06-01). “El profesor es bueno, hace todo lo que puede hacer con lo poco que tiene”, afirma una estudiante (Entrevista enfocada, 15-06-01)

Para una de las profesoras colaboradoras

“el que tiene un título... en estos momentos se dice que tiene que ser mínimo licenciado. hay casos concretos pero también no generales... estos bachilleres se les ha tratado de ayudar. Eso sí también hay docentes que se les ha dado oportunidad y se les ha ayudado y se les da apoyo por tener un título, por supuesto verdad,... el decir que es peor o mejor docente, son criterios muy subjetivos, diría yo, porque si es por dominio de tu materia o si es por dominio de tu quehacer como docente o por tu compromiso personal y colectivo, eso lo evaluarán lo diría yo al interior de los responsables de los nombramientos”. (...) Otro criterio, considero también, el ser docente en la Sede es.. algunos es la mística, para algunos, la mística de estar allí de lunes a viernes o de lunes a Sábados, para otros no, es estar ods o tres días nada más... entonces allí se considera eso también. Para otros la influencia que tengas con las autoridades universitarias... y hablando de influencias, personales, porque yo diría

que académicas en algunos casos no es relevante, más que todo personales” (Entrevista enfocada, 28-06-01)

Una clase típica:

Aunque en páginas anteriores se hizo mención a la opinión de dos colaboradores sobre la clase promedio que se imparte en la Sede, se incluyen en seguida algunas consideraciones expresadas por otros colaboradores.

La mayoría de ellos describen una clase típica como una lección magistral, centrada, por supuesto en el profesor. En el grupo focal se señala que aunque existen diferencias de uno a otro profesor, hay carreras en las que priva la lección autoritaria

Uno de los profesores informantes indica que

“el hecho, tal vez, de que la Sede sea pequeña te da esa sensación como de estar inmerso en un colegio a veces ... e incluso muchos estudiantes me lo han dicho... que ellos se sienten como si están continuando en el colegio; no sé si se referirán a la infraestructura, a la docencia, (...) porque aquí hay mucha gente muy tradicional en ese sentido (...) no hay ese gran paso, donde el estudiante verdaderamente tiene que extender las alas (..) pero en general aquí hay gente muy buena” (Entrevista enfocada 4-07/01)

Al repreguntar a este informante sobre la lección típica que se ofrece en la Sede de Guanacaste, si se trata de una clase centrada en el profesor o en el estudiante, en los contenidos o en los objetivos, indica:

“pienso que en sí, definitivamente hay una preocupación por seguir el programa, definitivamente hay que cumplirlo... pienso que la participación de los estudiantes son muy pocos los docentes que verdaderamente le dan importancia al estudiante sino que tratan de cumplir con sus ... sí dejan tareas, hacen asignaciones y esas cosas, pero eso no creo que contribuya en gran medida a la educación en el sentido de dejar que el estudiante verdaderamente se proyecte, que verdaderamente deje de ser lo que era para convertirse en otra persona gracias a la docencia, romper sus marcos de referencia”.

Percepciones generales sobre la docencia

En todas las entrevistas se solicitó a los colaboradores plantear su manera de entender la docencia. Se procuró pues, que los colaboradores hiciesen aflorar su creencias, representaciones y adhesiones, más que una definición técnica.

A continuación, y como asunto final de este apartado, se señalan algunas respuestas que expresan creencias relativamente paradigmáticas:

“Docencia en forma de una persona, de una persona colaboradora en tu proceso de aprendizaje que te ayuda y que a está a tu disposición en los momentos en que lo necesites para aclarar dudas y poner su experiencia para adquirir aprendizajes”

“Es la manera como enseñan los profesores, la manera de “pasar los conocimientos a los alumnos”.

“Docencia es vocación, servicio”

“Es interacción con los estudiantes para aprender juntos”

“Es unidad con la acción social, la investigación y la proyección a las comunidades.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

A pesar de la necesidad de modificar sobre la marcha el tipo de acercamiento previsto, los instrumentos de opinión (Escala Lickert, Diferencial semántica y frases incompletas) permiten una primera aproximación al asunto estudiado, tal que permitió triangular por fuentes de información y por técnicas.

Uno de los primeros aspectos sobresalientes tiene que ver con la diversidad de percepciones que sobre un mismo tópico mostraron, en ocasiones, los informantes y colaboradores. Sin duda, que la diferente perspectiva, los objetivos, metas y razones de su presencia en la unidad social estudiada, genera universos significativos que se comparten en cierta medida, pero que se apartan y diferencian en otra.

Desde nuestra perspectiva, estos diversos universos significativos, no invalidan sino que enriquecen el conocimiento logrado, puesto que muestran la complejidad de la unidad social estudiada, la multicausalidad, la diversidad cultural, aspectos todos que influyen en la configuración del escenario mismo que se encontraba bajo estudio.

Las dificultades enfrentadas obstaculizaron el deseo de profundizar. Sin embargo, la información construida con la participación de un grupo de colaboradores, docentes, administrativos y estudiantes, muestra un panorama complejo que invita a continuar investigando.

En síntesis podríamos afirmar que:

1.- Las dificultades logísticas experimentadas durante el proceso de investigación, relativas a los apoyos que desde la Sede Rodrigo Facio se dieron obtener, dan cuenta de una característica general de la Universidad de Costa Rica, enraizada con la estructuración administrativa, la práctica del poder en ese ámbito, misma que se expresa en la generación de mandos formalizadas que se desdibujan en la práctica cotidiana y en las relaciones informales de poder.

2.- Las limitaciones experimentadas en el interior de la unidad social estudiada, podrían expresar la forma como los actores sociales de ese entorno, se insertan en el escenario cotidiano de sus prácticas docente. Así lo expresaron varios de los colaboradores que participaron en las entrevistas enfocadas, para quienes la baja participación en este proceso, significa apatía, indolencia, temor o falta de compromiso. No obstante, hay dos factores que podrían reinterpretarse: Como bien señaló en una de las sesiones de trabajo una de las profesoras colaboradoras, también es prudente considerar la prueba a que se someten importantes factores de la vida personal cuando los profesores deben trasladarse, empleando para ello, varias horas, permanecer alejado de sus familias y experimentar, en fin, condiciones difíciles para su labor.

Por otra parte, no sería justo ignorar que un grupo de profesores y estudiantes colaboraron con el proceso, lo hicieron de buen gusto, expresaron sus formas de pensar e interpretar su realidad y permitieron la construcción de un conocimiento que, si bien, no es acabado, permite plantearse nuevas posibilidades para realizar otras aproximaciones y comprensiones de la realidad abordada.

3.- En el plano de las conceptualizaciones y creencias acerca de la docencia, los colaboradores suelen asumir una posición bastante acorde con las tendencias modernas. Sobre todo en los instrumentos más formalizados, sus expresiones giran en torno a una docencia participativa, con rasgos constructivistas.

No obstante, cuando se refieren a sus propias prácticas, se desplazan hacia posiciones mucho más clásicas, conservadoras y en algunos casos autoritarias en relación con el ejercicio docente.

Resulta muy interesante la percepción expresada por los colaboradores en el área de concepciones generales sobre la docencia del instrumento de opinión. Aunque hubo casi unanimidad en rechazar las formas clásicas de la docencia centrada en el profesor, no fue tan contundente con el componente de esa área que se refería a la definición estructural de la clase, la gravitación de la forma y contenido de la clase en relación con el actor responsable.

4.- Las interpretaciones el grupo colaborador acerca de su motivación para estar en la docencia se comporta de un modo que ha sido constatado en varios estudios de comportamiento organizacional. Esto es, los factores motivacionales propiamente dichos, se suelen expresar alrededor de lo que algunos teóricos denominan motivadores intrínsecos. Estos se encuentran más ligados a las características del cargo, su complejidad y responsabilidad y entran en relación con las denominadas por Maslow “necesidades de autorrealización”

Se expresan también, tanto en los instrumentos de opinión como en las entrevistas enfocadas, una tendencia a percibir defectivamente los motivadores extrínsecos o los denominados “factores higiénicos” por H. Mintzberg.

Podrían ser estos factores los que expliquen que en los instrumentos de opinión síntesis (Diferencial semántico y frases incompletas) se encuentre que las expresiones en torno a factores de motivación para ejercer la docencia, se inclinen hacia una perspectiva muy baja en general. Particularmente, sobre el ejercicio de la docencia en la Sede de Guanacaste, los

profesores que completaron el instrumento de diferencial, muestran una valoración ligeramente negativa.

La comparación con las respuestas a las frase incompletas muestra dos reacciones francamente positivas, otras dos positivas pero inclusoras de un factor de insatisfacción o cuestionamiento y otras dos, francamente negativas.

Al pasar de la docencia en la Sede a la significación personal de ser docente en ella, sólo hay una respuesta francamente negativa que se basa en factores de inestabilidad laboral. Las respuestas positivas se pueden agrupar en dos clases: las que alegan razones referidas exclusivamente al profesor, por una parte, y las que fincan la satisfacción en la proyección social de la profesión.

Al emplear la estrategia de la descripción mediante imágenes o metáforas, el resultado muestra una reacción coincidentemente negativa sobre la situación de la docencia en la Sede. Es posible que al estimularse la utilización conciente y expresa del lenguaje simbólico, este grupo de informantes se despreocuparan por las formalidades del lenguaje "oficial" o legitimado y se permitiesen una opinión más ligada a sus dimensiones afectivas.

En contraste otro grupo de informantes que trabajó en un entrevista colectiva, mostró una visión muy positiva y fincó en las relaciones con los estudiantes el principal factor de su satisfacción. En el lenguaje simbólico empleado en esta sesión, predominó la idea que esas buenas relaciones están marcadas por algo semejante a lo que Rowntree denomina la metáfora médica y que, para el caso daba cuenta de los esfuerzos de los profesores por paliar las condiciones difíciles o limitantes de los estudiantes, tales como acarrear libros desde las bibliotecas de San José, o prestar sus propios libros, etc.

5.- De igual manera, en el plano de conceptualizaciones y creencias, se expresa una significación positiva, por parte del profesorado colaborador, respecto de la incorporación de las NTIC y de los equipos audiovisuales y multimedia al proceso docente. Sin embargo, al pasar de los planos generales a su autopercepción en el ejercicio docente propiamente tal, se muestra una nueva asimetría, pues son pocos los profesores que incorporan uno y otro aspecto a su quehacer.

En este aspecto, y en otros que sin embargo no se mostraron suficientemente, parece darse un comportamiento diferenciado por sectores de profesores según las carreras a las que pertenecen. De la información obtenida, parece que los profesores de turismo, inglés, agronomía, administración e informática, atribuyen significaciones positivas al empleo de estos recursos en sus clases.

No obstante, también dentro de este grupo parece darse un nuevo fraccionamiento, pues en algunas carreras, son los estudiantes quienes recurren a los equipos citados. Estos profesores parecen favorecer el empleo de los nuevos equipos y recursos, pero suelen no emplearlos ellos.

De acuerdo con información obtenida, un informante clave en este rubro, interpreta que estos profesores tienen dificultades, no conocen suficientemente, los procesos para maniobrar los equipos.

Por lo menos uno de los colaboradores señala una utilización inadecuada de estos medios pues según indica, se suele caer en las utilizaciones alejandrinas y naturalistas de estos recursos.

Este aspecto, además, se muestra un comportamiento bastante parecido en relación con los recursos y materiales clásicos de apoyo a la docencia.

6.- Si bien en los instrumentos de opinión formalizados, los informantes opinan que en sus clases desarrollan diversas estrategias organizativas, predominan en su autopercepción la clase magistral y los trabajos de grupo. Además, a la hora de situar las estrategias empleadas para los trabajos grupales ocurre que son las menos empleadas. Llama la atención en este rubro y con referencia al instrumento Lickert, el incremento que se dio de profesores que dejaron sin responder o no reaccionaron frente a las posibilidades que se les ofreció. Ello podría indicar, pero habría que constatarlo, que quizás algunas de esas opciones planteadas no sean conocidas por los informantes.

7.- Hay coincidencia sobre la desactualización de la biblioteca, aunque se atribuye a diferentes razones la explicación de esa situación.

8.- Sobre los estudiantes, las percepciones expresadas por los diversos actores de la docencia, y mediante las diversas formas de aproximación a sus opiniones que empleamos, son coincidentes en algunos aspectos tales como:

a.- Proceden generalmente de sectores sociales con bajos recursos

b.- Son esforzados en lo académico.

c.- La condición geográfica que implica en muchos casos una distancia importante entre sus hogares y la Sede, les impone una dificultad agregada .

d.- En lo organizativo, en la defensa de sus intereses y en el compromiso con la Sede se les percibe y los estudiantes informantes coinciden, como indolentes, desinformados y descomprometidos

e.- La relación entre estudiantes se percibe como muy buena, aunque los informantes coinciden (y en el ambiente se nota) la existencia de ciertos celos y luchas entre algunas carreras.

9.- Sobre los profesores hay coincidencias y discrepancias. Generalmente se les atribuye ser muy buenos en su formación pero tener limitaciones en el ejercicio docente.

Entre los colaboradores estudiantes se dio una marcada división entre quienes mostraron una perspectiva tendencialmente negativa sobre los profesores y quienes mostraron una opinión definitivamente favorable.

Entre los profesores colaboradores se da una percepción según la cual existe mucha apatía y falta de compromiso en el profesorado.

10.- Sobre la evaluación hay coincidencia respecto de que la práctica más común tiende hacia el ejercicio clásico del examen, que en ocasiones se acompaña de el examen corto y los trabajos de investigación.

11. Entre los problemas que se citan para el ejercicio docentes se encuentran:

11.1. Dependencia de la Sede Rodrigo Facio

- 11.2.- Situación desactualizada de la biblioteca
- 11.3.- Clima organizativo
 - 11.3.1.- dificultades en el plano de las relaciones informales
 - 11.3.2.- configuración de ciertas relaciones de poder
 - 11.3.3.- Falta de liderazgo
 - 11.3.4.- Falta de planificación
- 11.4.- Escasa conectividad con la Red Global (Internet)
- 11.5.- Carencia de equipos tecnológicos de apoyo a la docencia
- 11.6.- Inestabilidad laboral, interinazgo
- 11.7.- Poca formación y capacitación pedagógica de los docentes
- 11.8.- Pocos estímulos para los docentes

13.- Entre los factores positivos de la docencia en la Sede se mencionan.-

- 13.1.- Interdisciplinariedad
- 13.2.- Deseos de superación del profesorado
- 13.3.- Formación del profesorado en sus disciplinas específicas
- 13.4.- Estudiantes y las relaciones entre ellos y los profesores
- 13.5.- Ambiente agradable de trabajo
- 13.6.- Relación profesor alumno
- 13.7.- Libertad de Cátedra
- 13.8.- Libertad de pensamiento y otras

13.- La relación de la docencia con el contexto se vislumbra a partir de las informaciones recibidas, como diferencial por carreras. Algunas como agronomía y turismo parecen involucrarse un poco más que otras.

CONCLUSIONES:

Por la estrategia de investigación asumida desde el replanteamiento del proyecto, el trabajo realizado nos llevó fundamentalmente a indagar, con los profesores colaboradores, propiamente, sus simbolizaciones y significaciones en torno a la docencia universitaria, en general, y respecto de la docencia en la Sede de Guanacaste, en particular.

Por supuesto que ese universo significativo es diverso, no necesariamente coincidente en todo, y expresa las particulares autopercepciones de los docentes en relación con su inserción en el mundo de la docencia.

Pero es de especial importancia, el hecho de que esas simbolizaciones, conjuntamente con los factores objetivos y subjetivos de los escenarios inmediatos (La Sede) y mediatos (la comunidad guanacaste y la nacional) se encuentra necesariamente en una dinámica dialéctica que influye en la configuración de los escenarios al tiempo que se constituye como representación de los ambientes que se van construyendo.

En este sentido, podemos afirmar que en el mismo sentido en que Vittorio Guidano señala la autorreferencialidad del conocimiento (el observador forma parte, siempre, de lo que observa, y el conocimiento refleja la estructura interna de quien conoce antes que la estructura de lo que se conoce) ([Balbi, J.:1994, 24](#)), que los escenarios cotidianos están

constituidos no sólo por externalidades objetivas, sino también por los conocimientos, creencias, afectos y emociones de quienes participan en ellos.

Así pues, la docencia en la Sede implica un entramado, de historia, relaciones económicas, relaciones de poder, historias familiares y personales, presupuestos, políticas, pero en todo caso, mediadas por las formas particulares y colectivas de apropiación, representación y valoración.

En ese entramado, los lenguajes juegan un papel de vital importancia. Algunos de los elementos de esos lenguajes no son grabables en una cinta magnetofónica, no son mostrables en un cinta de video. Están allí, se observan y constituyen parte del escenario cotidiano.

Las inscripciones en las paredes de los baños, el cambio de tono en la voz cuando se inicia una grabación, pero también la negativa a contestar un instrumento o a conceder una entrevista, constituyen información importante.

En concreto, la docencia en la Sede es todo eso, junto con los deseos de contribuir, de mejorar, de ayudar, de construir, de interactuar, etc.

Quizás una primera conclusión general desde el proceso seguido en Guanacaste, me llevaría a afirmar que es erróneo hablar de la docencia en la Sede (esta u otra) y que deberíamos reconocer, junto con los actores, LAS DOCENCIAS en la Sede (una u otra).

Coexisten diversas docencias, comunicadas por unos canales, e incomunicadas por otros; compartidas en algunos aspectos y no compartidas en otros. Cualquier tratamiento sobre "La docencia" implicará bien una simplificación, bien un ardid metodológico y estratégico para abordar una realidad compleja.

Por limitado que haya sido el presente estudio, afloran asuntos inquietantes. Más allá de las constataciones, urge profundizar en los significados, pero ya no sólo el personal, sino también el histórico, el colectivo y más aún, el prospectivo. ¿Qué razones, políticas, sociales en general, técnicas y administrativo universitarias se conjugan para que sea posible un discurso actualizado sobre la docencia y una práctica anclada en condiciones anteriores al propio discurso? ¿Qué sostiene una dualidad como ésta sin que nos desequilibremos? ¿O nos desequilibramos?

La última pregunta no quiere ser efectista o dramática. Parte del reconocimiento que se efectuado sobre la tendencia de los sujetos a volcar sus subjetividades de manera lineal, sin fracasos, sin derrotas, sin fraccionamientos. Sin duda, es necesario profundizar en trabajos más focalizados, tal vez, en busca de los fraccionamientos que sólo algunos de los sujetos lograron expresar.

Muchas de las perspectivas sobre la universidad, por muy consensuadas que se hayan construido, suelen dejar de lado a los actores de base, al docente de aula, al que siempre o nunca hace investigación, al que quiere hacerla y no puede por formación, por condición laboral o por razones presupuestarias.

No tengo dudas de que algunos temores, así como algunos cansancios entre los que posiblemente contó la desconfianza (en alta medida justificada) sobre los profesores y las

instancias de la Sede Rodrigo Facio, mediaron para que algunos profesores no quisieran participar de este proceso. Lo cierto es que el temor y las razones que lo justifican, los cansancios y sus posibles condicionantes, son parte del escenario en cuestión.

No corresponde al investigador en este caso, calificar de correcta o incorrecta, buena o mala, la docencia que se practica. Corresponde, por el contrario, llamar la atención sobre el entramado que da origen a esa docencia que ya ha quedado descrita. Cualquier acción sobre la docencia ha de ser una acción sobre el conjunto de factores que la constituyen, por cuanto que aún pretendiendo atender sólo a uno de ellos, se incidirá necesariamente en los otros.

Algunos de esos factores que corresponde revisar tienen que ver con los docentes y con los estudiantes, pero no sólo en un sentido técnico o, mejor aún, en un sentido donde lo técnico sea mediación para el crecimiento personal y profesional integral. Por lo tanto, uno de los factores por revisar, tiene que ver con el carácter de las relaciones establecidas históricamente entre la Sede Rodrigo Facio y las Sedes Regionales.

Muchas de las cuestiones señaladas como limitante, o causantes de desmotivación, tienen que ver con prácticas presupuestarias, acumulación de poder en las Unidades Académicas de la Sede Rodrigo Facio, políticas administrativas y académicas y otras semejantes.

Es muy posible que el mejoramiento de la docencia en las Sedes y en la Universidad en General, deba partir de ahí. Profesores sin capacitar, tienen que ver con políticas de capacitación. Profesores desactualizados respecto de los apoyos tecnológicos, tienen que ver con la dotación de equipos y las políticas específicas de capacitación en ese campo. Profesores descomprometidos, tienen que ver con causales que deben conocerse primero y tratarse, pero también con políticas institucionales destinadas a lograr identidad, identificación, sentido de pertenencia y de pertinencia.

Siendo la docencia la actividad que más concentra los recursos de la Universidad, no cabe duda de que el quehacer docente en la Sede ha tenido un impacto positivo en la Región y una enorme contribución en el país. La tarea pendiente es impactar de retorno a la docencia, pero no sólo por las defectividades que pueda tener, sino por la naturaleza misma de los procesos educativos, y hacerlo desde una óptica que no prolongue el error de ver en la docencia un fin en sí mismo, sino un noble medio, destinado al logro de los grandes fines de la Universidad consagrados en su Estatuto Orgánico.

LISTA DE ANEXOS

[COMUNICACIÓN A LA DIRECTORA DEL DEPARTAMENTO](#)

[GUIA PARA REFLEXIONAR LA PROPIA PRACTICA DOCENTE](#)

[INSTRUMENTOS DE OPINIÓN](#)

[AGRADECIMIENTO A COLABORADORES](#)

ANEXOS

Anexo No. 1 Comunicación a la Directora del Departamento

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA
DEPARTAMENTO DE DOCENCIA UNIVERSITARIA

**ATENCIÓN SRTA. FLOR GARCIA
URGENTE**

26 de octubre de 1999

12:09:45 p.m.

Máster
Ana Cecilia Hernández
Directora
Departamento de Docencia Universitaria

Estimada Directora:

En este momento (ver hora arriba) estoy regresando a mi casa después de esperar, desde las 9 y 47 minutos y hasta las 11 y 45 minutos, el carro que me llevaría a Guanacaste, con la finalidad de atender la reunión programada con la Comisión de Docencia de esa Sede.

Durante las dos horas de espera se estableció, gracias a la colaboración de la Srta. Flor García, comunicación con la Oficina de Transportes, quienes no supieron establecer las razones del atraso.

Considero que casi dos horas, es tiempo suficientemente prudencial y el retraso suficientemente prolongado para obligar a las personas de la Sede a esperar.

Reporto la situación presentada para los efectos pertinentes.

De Usted, con toda consideración,

Edgar Chavarría Solano
Profesor Asociado, UCR

cc.- Dra. Kemly Jiménez
Coordinadora Proyecto de Investigación.

[Volver a lista de anexos](#)

ANEXO No. 2

GUIA PARA REFLEXIONAR LA PROPIA PRACTICA DOCENTE

1.- Fecha de graduación

2.- Título:

Especialidad:

Título de posgrado:

Especialidad

2.- Lugar de procedencia

3.- Años de servicio

4.- Estado civil

5.- Número de hijos

4.- Cargos docente administrativo

5.- Jornada en Investigación

6.- Jornada en Acción Social

2.- Cursos de Actualización que esté realizando

3.- Oferta de cursos de actualización en la Sede de Guanacaste

4.- me siento a gusto o a disgusto en la Rgión de Guanacaste

5.- Me identifico o no me identifico con las necesidades de la Región de Guanacaste?

6.- ¿Estoy satisfecho con ser docente?

7.- ¿Soy docente por accidente o por elección

8.- ¿Me gustan o me disgustan los estudiantes?

9.- ¿Me siento cómodo en la relación con los estudiantes dentro del aula?

10.- ¿Me siento cómodo en la relación con los estudiantes en otras actividades académicas como giras y otras semejantes?

11.- ¿Qué tipo de actividades docentes prefiero?

12.- La clase tradicional en aula

13.- La clase participativa con:

A.- Exposición de los estudiantes

B.- Trabajo en grupos

C.- Investigaciones de los estudiantes

D.- La clase con multimedias

E.- OTRA (Explique):

[Volver a lista de anexos](#)

Anexo No. 3

Instrumento: Escala Lickert, Diferencial Semantico y Frases incompletas.

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
INSTITUTO DE EDUCACIÓN PARA EL
MEJORAMIENTO DE LA EDUCACIÓN COSTARRICENSE

Presentación:

Atentamente solicitamos su colaboración en el sentido de completar el formulario contenido en este documento.

El presente instrumento forma parte del proceso de investigación “Conceptualización de la Docencia en las Sedes Regionales de la Universidad de Costa Rica”.

Su ayuda nos resulta indispensable y será altamente estimada.

Con nuestra mayor consideración,

Edgar Chavarría Solano, M. Ed.
Coordinador Equipo de Investigación

I.- Instrucciones para la Sección “Datos Biográficos”:

En las columnas “Respuestas”, señale la información, pertinente a su caso. (No escriba en la columna “COD”).

CUADRO No. 1
DATOS BIOGRAFICOS

Datos	Respuestas	Datos	Respuestas	COD
Sexo (M-F):		Area de Formación:		
Edad:		Reside en:		
Num. de años en la docencia universitaria:		Ubicación en Régimen Académico (Instructor – Adjunto – Asociado – Catedrático):		
Estado civil: (C)asado-a- (D)ivorciado-a- (S)oltero-a- (O)tro		Condición: (I)nterino (P)ropiedad		

II.- Instrucciones:

A continuación se le ofrece un grupo de afirmaciones, respecto de las cuales Usted deberá indicar, escribiendo una "X" en el lugar adecuado según las posibilidades que se le ofrecen, la opción que mejor refleje su parecer. Por favor no escriba en la columna denominada "Codificación".

MOTIVACIONES PARA LA DOCENCIA:

AFIRMACIONES	De acuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	CODIFICACION
1.- Desde joven anhelé llegar a ser educador en alguno de los niveles del Sistema Educativo.				
2.- Desde joven anhelé llegar a ser educador específicamente en el nivel Universitario.				
3.- Mi deseo de ser profesor universitario me surgió al elegir mi carrera universitaria.				
4.- La carrera universitaria que seguí es precisamente la que siempre quise.				
5.- Aunque no pude seguir la carrera que deseaba, estoy satisfecho con la que finalmente elegí.				
6.- Llegué a ser profesor(a) universitario(a) accidentalmente				
7.- Nunca había deseado ser profesor universitario, pero me satisface serlo actualmente.				
8.- Nunca había deseado ser profesor y me siento insatisfecho con tener que ejercer como docente actualmente.				

SOBRE EL EJERCICIO DOCENTE

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo	Codificación
9.- La docencia consiste en dar clases en el aula, los laboratorios y las giras					
10.- La docencia, la investigación y la acción social son campos que no se influyen entre sí					
11.- La docencia universitaria debe estar focalizada exclusivamente a entregar conocimientos teóricos y técnicos de la profesión.					
12.- La docencia universitaria debe incluir la formación humanista del profesional.					
13.- La forma y contenido de la docencia universitaria son potestad exclusiva de los profesores					

14.- La lección (clase) requiere de planificación previa					
15.- La planificación de la clase debe respetarse a toda costa en el momento de desarrollar la lección.					
16.- La ejecución de la lección (clase) debe estar centrada en el profesor.					
17.- La buena oratoria del profesor es preferible al empleo de las técnicas didácticas.					
18.- En el nivel universitario no es necesario utilizar cartelones, rotafolios, ni otros recursos semejantes					
19.- En la docencia universitaria debe incorporarse como recursos las nuevas tecnologías de informática y comunicación					
20.- El profesor universitario debe asegurarse de que las estudiantes tengan las mismas oportunidades y trato que los estudiantes.					
21.- El profesor universitario debe procurar una cercanía afectiva con el estudiante.					
22.-El profesor universitario debe inculcar sus concepciones político ideológicas en los estudiantes.					
23.- El profesor universitario puede asumir una posición política e ideológica neutral al desarrollar sus lecciones.					

SOBRE LA PRACTICA DOCENTE DEL PROFESOR

	Siempre	Casi siempre	Raras veces	Nunca	Codificación
24.- El ejercicio docente me causa mucha satisfacción					
25.- La mayor motivación en mi ejercicio docente me la brinda:					
25.1.- La relación con los estudiantes					
25.2.- Mi desarrollo profesional					
25.3.- El prestigio de ser profesor universitario					
25.4.- El salario					
26.- Planeo las lecciones					
27.- Cumplo la planificación de mis lecciones					
28.- Investigo para planificar y desarrollar mis lecciones					
29.- Realizo Acción Social para relacionarla con mi docencia					
30.- Los estudiantes me resultan molestos					
31.- Los estudiantes me atemorizan					
32.- Los recursos que utilizo en clase son:					

32.1.- Tiza y pizarra					
32.2.- Cartelones					
32.3.- Rotafolios, franelógrafos, imanógrafos					
32.4.- Computador y Data show					
32.5.- Computador y proyector multimedia					
32.6.- Retroproyector					
32.7.- Proyector de láminas opacas					
33.- En la organización de mis clases incluyo:					
33.1.- Exposición magistral					
33.2.- Trabajos en grupos					
33.3.- Exposiciones de los estudiantes					
33.4.- Mesas redondas con la participación de los estudiantes.					
33.5.- Exposiciones de invitados					
33.6.- Mesas redondas con participación de invitados.					
34.- Algunas técnicas que empleo en mis lecciones son:					
34.1- Gran Jurado (o sus variantes)					
34.2- Grupo picota					
34.3.- Metaplan					
34.4.- Phillips 66					
34.5.- Simulaciones					
34.6.- Resolución de casos					
34.7.- Resolución de problemas					
34.8.- Lectura dirigida					
34.9.- Lectura programada					
34.10.- Debates					
34.11.- Toma de contacto					
34.12.- Puesta en común					
35.- Estoy enterado de la relación de mis cursos con:					
35.1.- Los objetivos de la carrera a que pertenece					
35.2.- El perfil profesional que se pretende					
36.- En mi ejercicio docente cuento con apoyo de equipos (computadores, pantallas, etc)					
37.- En mi ejercicio docente cuento con apoyo administrativo (transporte, viáticos, servicio secretarial, etc.)					

III.- DIFERENCIAL SEMANTICO:

Instrucciones:

A continuación se le ofrecen una serie de afirmaciones que se pueden completar con una de dos posibilidades extremas. Entre ambos extremos se le ofrecen cinco espacios. Marque con una X el espacio que expresa de mejor manera su apreciación. El espacio central expresa una posición neutra.

Ejemplo:

“Las calificaciones de la Comisión de Régimen Académico a los trabajos de los profesores generalmente son:

JUSTAS: ____: ____: ____: ____: ____: INJUSTAS

Si Ud. Marca en:	significa que:
Primer espacio	son justas
Segundo espacio	aunque no son totalmente justas se acercan más a la justicia
Tercer espacio	ni justas, ni injustas
Cuarto espacio	no son totalmente injustas pero se acercan más a la injusticia
Quinto espacio	son injustas

Afirmaciones:

1.- Ser docente en esta Sede es

Satisfactorio: ____: ____: ____: ____: ____: Insatisfactorio

2.- La docencia en esta Sede es una actividad

Motivadora: ____: ____: ____: ____: ____: Desalentadora

3.- El ambiente de trabajo para la docencia en esta Sede resulta:

Motivador: ____: ____: ____: ____: ____: Desalentador

4.- La contribución de la biblioteca a la docencia en esta sede es

Adecuada: ____: ____: ____: ____: ____: Inadecuada

5.- El apoyo administrativo a la docencia resulta

Satisfactorio: ____: ____: ____: ____: ____: Insatisfactorio

6.- La dotación de equipos tecnológicos de apoyo a la docencia en esta sede resulta

Adecuada: ____: ____: ____: ____: ____: Inadecuada

7.- El estado de los equipos de apoyo a la docencia es

Satisfactorio: ____: ____: ____: ____: ____: Insatisfactorio

8.- Los estudiantes de esta sede son:

Estudiosos: ____: ____: ____: ____: ____: Indolentes

9.- En relación con las obligaciones académicas, los estudiantes de esta sede generalmente se comportan de manera

Responsable: ____: ____: ____: ____: ____: Irresponsable

IV.- FRASES INCOMPLETAS:

Por favor complete las siguientes frases de acuerdo con sus propias convicciones:

1.- La docencia universitaria en esta Sede se puede definir como:

2.- Para mí, ser docente en esta Sede significa

3.- En mi opinión, el trabajo del profesor en el campo de la docencia debe centrarse en

4.- Creo que los siguientes aspectos constituyen lo mejor que tiene la docencia en esta sede:

5.- Creo que los siguientes aspectos constituyen lo peor que tiene la docencia en esta sede:

6.- En mi opinión, la docencia en esta sede se puede describir con la siguiente **imagen (o metáfora)**:

7.- Si yo pudiera cambiar algo para mejorar la docencia en esta sede procuraría

8.- Si se diera un proceso de cambios para mejorar la docencia en esta sede, procuraría que no se modifiquen los tres siguientes asuntos en orden de importancia:

GRACIAS POR SU COLABORACION

[Volver a lista de anexos](#)

ANEXO No.4

AGRADECIMIENTOS A PROFESORES Y ESTUDIANTES COLABORADORES:

Auneuq por muy diversas razones, esta tarea resultó sumamente difícil, el sólo hecho de haber compartido en algunos momentos con estos colaboradores, resultó enriquecedor para el suscrito. Además. los aportes que todos ellos brindaron, son, dentro de nuestro enfoque de investigación, de una valor fundamental. Gracias:

Lic. José Roberto mata
M. Sc Cristina Castillo
Lic. Gina Rivera
Lic. Antonio Magaña
Lic. Tannya Cruz
Lic. Alexis Sandoval
Lic. Ligia Loría
M.Sc Roxana Morales
Lic. María Elena Loáciga
Lic. Jorge Moya
Lic Minor González
Lic. María Virginia Cruz
Julio César Alvarez
Iris Arenas Monteros
Carlomagno Alvarado B
Leonardo Castro F
Jean P. Hansen
Bryan González
Jeannit Ruiz
Lic.Francisco Cossio
M. Sc. Alvaro Guevara
Iris Arenas Montiel
Stanley Murillo B.

Agradecemos también a personas cuyos nombres no fueron registrados porcuanto colaboraron completando instrumentos que no requerían datos personales.

Edgar Chavarría Solano, M. Ed.

[Volver a lista de anexos](#)