

Universidad Nacional
Facultad de Filosofía y Letras
Biblioteca electrónica SCRIPTORIUM

Quince Duncan



2014

ÍNDICE

Introducción

1. ANTECEDENTES GENERALES
 - 1.1. De la Universidad de Santo Tomás a la Universidad de Costa Rica
 - 1.2. La Escuela Normal de Costa Rica Omar Dengo
2. ANTECEDENTES DE LA CREACIÓN DE LA UNA
 - 2.1. Contexto ideológico internacional
 - 2.2. Contexto nacional
 - 2.2.1. Explosión demográfica
 - 2.2.2. Democratización de la escuela
 - 2.2.3. Diversificación del aparato productivo
 - 2.3. El Estado asume su responsabilidad
 - 2.4. La Escuela Normal Superior como antecedente inmediato
 - 2.5. Otras instituciones educativas
3. CREACIÓN DE LA UNA
 - 3.1. Propuesta de universidad pedagógica
 - 3.2. Comisión redactora
4. ETAPA GENESÍACA
 - 4.1. Tensión inicial
 - 4.2. La universidad necesaria o la universidad de excelencia
 - 4.3. La administración de Benjamín Núñez (1973-1977)
 - 4.3.1. El movimiento estudiantil
 - 4.3.2. Los primeros pasos organizativos
 - 4.3.3. Lucha por el presupuesto
 - 4.3.4. Estatuto por decreto
 - 4.3.5. Primeras elecciones
 - 4.3.6. Primera asamblea universitaria deliberativa
 - 4.3.7. Impacto inmediato de la UNA en el sistema educativo costarricense
 - 4.3.8. Creación de los colegios universitarios
 - 4.3.9. La UNA afianza alianzas
5. LA UNIVERSIDAD NECESARIA EN MARCHA
 - 5.1. El contexto: de la bonanza relativa a la crisis
 - 5.2. Administración de Alfio Piva (1977-1983)
 - 5.2.1. El primer congreso universitario
 - 5.2.2. Visión de la oposición
 - 5.3. Administración de Edwin León (1983-1986)
 - 5.3.1. Impulso a la planificación
 - 5.3.2. Aplicación parcial de los acuerdos del I congreso
 - 5.4. Administración de Carlos Araya Pochet (1986-1989).
 - 5.4.1. El contexto: la globalización se asoma
 - 5.4.2. Financiamiento universitario

- 5.4.3. Otros logros
- 5.4.4. Aires de reestructuración
- 6. DE LA UNIVERSIDAD NECESARIA A LA UNIVERSIDAD REFORMADA
 - 6.1. Primera administración de Rosemarie Ruiz Bravo (1989-1992)
 - 6.1.1. El segundo congreso universitario
 - 6.1.2. El tercer estatuto: la universidad reformada
 - 6.1.3. Cambios estructurales
 - 6.1.4. Relaciones externas
 - 6.1.5. Ampliación de la oferta académica
 - 6.1.6. Programa de revitalización del pensamiento
- 7. LA UNIVERSIDAD REFORMADA
 - 7.1. Segunda administración Rose Marie Ruiz Bravo (1992-1995)
 - 7.1.1. Relaciones externas
 - 7.1.2. Desbandada de los profesores
 - 7.1.3. Ampliación de la oferta académica
 - 7.1.4. Proyecto UNA-BCIE
 - 7.1.5. La distensión consolidada
 - 7.2. Administración Jorge Mora Alfaro (1995-2000)
 - 7.2.1. Reforma académica en busca de la excelencia
 - 7.2.2. Otros logros académicos
 - 7.2.3. Aspectos financieros
 - 7.2.4. La infraestructura
 - 7.2.5. Proyección internacional
 - 7.2.6. A manera de conclusión
 - 7.3. La administración de Sonia Marta Mora Escalante (2002-2005)
 - 7.3.1. Tercer congreso. el congreso inconcluso
 - 7.3.2. La visión de la rectoría
 - 7.3.3. La semestralización
 - 7.3.4. Manejo presupuestario
 - 7.3.5. Nueva infraestructura
 - 7.3.6. Logros con Conare
- 8. REFLEXIONES FINALES
- 9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

INTRODUCCIÓN

El presente estudio de la Universidad Nacional, de su génesis y trayectoria, parte del supuesto teórico básico de que los enfoques educativos no son neutrales. No surgen en el vacío. Antes bien se encubren y producen en una sociedad históricamente configurada y por tanto, responden a determinada visión de mundo. Al paso del tiempo, estas creaciones se renuevan y prosperan, o se fosilizan y se vuelven anacrónicas. Por tanto, las propuestas de cambios que se han presentado en el devenir de los procesos de reforma educativa en América Latina, sean propuestas endógenas o exógenas, han sido siempre esfuerzos de responder a necesidades propias del devenir histórico. Es posible observar estos cambios a lo largo de la historia y detectar su función social: el enfoque informativo con su centralización excesiva en la transmisión de conocimientos de una generación a otra, agotado cuando el aceleramiento de la producción de conocimientos a que se enfrentó el mundo la hizo inoperante, o bien, el enfoque formativo, con su énfasis excesivo en la transmisión de valores, en la medida en que este enfoque devino reduccionista pues proclamándose "educación formativa" se limitaba a darle al estudiante un solo esquema de análisis, fenómeno que se repitió independientemente del bloque ideológico. La crisis de esta visión se agudizó a la hora de que sectores de la sociedad se cuestionaron sobre los criterios para definir los valores y quien tenía derecho a definir cuáles valores eran válidos para legitimar el postulado.

Hacia finales de los años 60, el país se enfrentaba a un problema clave para su desarrollo: el imperativo de ampliar la cobertura educativa. En efecto, dado el modelo imperante, orientado a la sustitución de importaciones, se imponía la necesidad de elevar el nivel educativo de la población, tanto desde el punto de vista numérico, como desde el punto de vista de la diversificación.

La Universidad de Costa Rica, que desde los años cuarenta del siglo anterior venía preparando los profesionales, había cumplido con excelencia sus funciones hasta ese momento. Sin embargo, las nuevas demandas parecían rebasar su capacidad o no calzar dentro de su dinámica, y se imponía la preparación de nuevos cuadros, nuevos tipos de profesionales, para los cuales la oferta académica de la Universidad de Costa Rica no ofrecía respuesta.

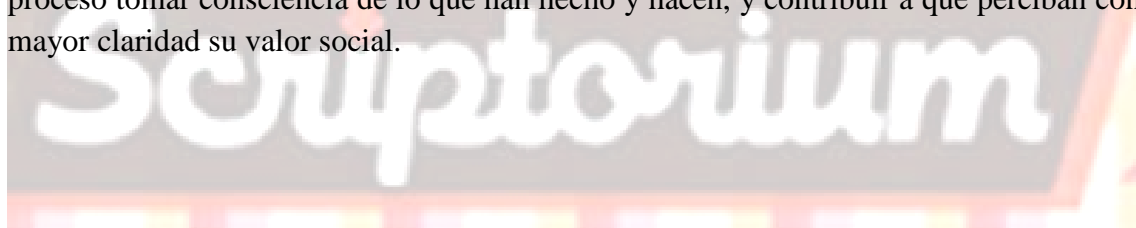
La Universidad Nacional (UNA) surge así en el contexto de una decisión política importante en el proceso histórico contemporáneo: la de universalizar y diversificar la enseñanza pública. En tal sentido, es hija de una época convulsa, de guerra fría y de grandes transformaciones sociales, científicas y tecnológicas. Desde sus inicios, deviene en el contexto de la polémica. En el proceso de gestión, concurrieron diversas tendencias filosóficas, coincidieron y se debatieron en su seno, tesis opuestas sobre lo que debería ser la respuesta educativa para la coyuntura y para el mediano y largo plazo.

El análisis de la dinámica histórica de la UNA parte de ese cuestionamiento. Es decir, ¿a qué estructura significativa de la sociedad tomada en su conjunto, respondía la propuesta genética? ¿Qué grado de congruencia se alcanzó en la concreción? ¿A qué cambios estructurales y de visión de mundo respondieron? ¿Hasta qué punto se mantuvo fiel la UNA a la propuesta genética? ¿Cuál tiende a ser la respuesta de la UNA en el contexto de la mundialización?

Se pesquisa pues, cuáles han sido en términos generales, las respuestas ensayadas en la UNA frente a la percepción del mundo contemporáneo como escenario en constante cambio, con información abrumadora, con valores trasplantados y realidades dinámicas que se alteran radicalmente de una semana a otra, y como corolario a todo esto, la dificultad para visualizar la estructura y las complejas relaciones del futuro.

¿Cómo ha planteado la comunidad universitaria la cuestión de los conocimientos necesarios para el profesional que la universidad prepara precisamente para ese mañana incierto?

Finalmente, en una reflexión sobre su cúmulo de ensayo y error, sus pérdidas y sus logros, interesa analizar el aporte de un estudio de este tipo para la formación de la auto conciencia histórica, y ser por esa vía elemento crítico que haga a los actantes del proceso tomar conciencia de lo que han hecho y hacen, y contribuir a que perciban con mayor claridad su valor social.



1. ANTECEDENTES GENERALES

1.1. De la Universidad de Santo Tomás a la Universidad de Costa Rica

La Universidad costarricense nace en abril de 1814, cuando el Ayuntamiento de San José fundó la Casa de Enseñanza de Santo Tomás, la primera institución de estudios superiores en el país. Nótese que se trata de una decisión en el contexto colonial. Una vez lograda la independencia, el gobierno en 1824 se hizo cargo de dicho centro de estudios. Diecinueve años más tarde, durante el gobierno de José María Alfaro la Casa de Enseñanza se convirtió en universidad, siendo José María Castro Madriz ministro general; fue rebautizada entonces Universidad de Santo Tomás.

Después de 45 años de servicio ininterrumpido, en el gobierno de Bernardo Soto, el ministro de Instrucción Pública Mauro Fernández, considerando que la Universidad estaba en decadencia, procedió a cerrarla mediante el decreto del Congreso el 20 de agosto de 1888. Las razones dadas fueron: que no tenía organizadas facultades, que no había condiciones para un centro puramente científico, que los estatutos y demás disposiciones que rigen la Universidad no concuerdan con los progresos de la ciencia ni con los medios de nuestra condición social, y que hace falta una reforma legal para crear un verdadero centro de estudios superiores. Se hizo salvedad de la Escuela de Derecho pero reclamando eso sí su reestructuración.

En lugar de la Universidad de Santo Tomás, el decreto ordenó la creación de “escuelas superiores profesionales de Derecho y Notariado, de Ingeniería y de Medicina”, con gobierno propio bajo la tutela del Poder Ejecutivo. Al final, subsistieron en el país las facultades de Derecho, Agronomía, Bellas Artes y Farmacia, cada una con un funcionamiento independiente.

Es de hacer notar que la Universidad de Santo Tomás se clausuró en el contexto de una serie de reformas liberales. De hecho, en el año 1869 se decretó que en adelante, la educación primaria sería obligatoria, gratuita y costeadada por la nación. Y en el período presidencial de Bernardo Soto (1886-90), bajo la conducción de su ministro de educación, Mauro Fernández, se realizó una reforma sustancial del sistema educativo, incluyendo la promulgación de la *Ley fundamental de instrucción pública* de 1885, la *Ley general de educación común* (1886) y el *Reglamento de instrucción normal*. Por esta vía, el ministro sustrajo la responsabilidad del proceso educativo de las municipalidades, centrándola en el propio Ministerio de Educación. Además, Fernández creó las bases y organizó las primeras instituciones de educación media. A finales del siglo XIX operaban seis centros educativos de secundaria en el país (Doryan 2006). En los años siguientes, se hicieron varias reformas curriculares y ajustes del sistema. Se fundó la Escuela Normal de Costa Rica (1914) durante la administración de Alfredo González

Flores y la Universidad de Costa Rica en el período presidencial del Rafael Ángel Calderón Guardia (1941).

Desde la clausura de la Universidad de Santo Tomás, diferentes intelectuales clamaron por su reapertura; las gestiones y los clamores se vieron coronados por el Congreso de 1890, que deroga el decreto de clausura a iniciativa del Félix Arcadio Montero, un luchador ineludible por el restablecimiento de la educación pública. Sin embargo, la ley no fue cumplida por los sucesivos gobiernos, a pesar de los muchos intentos.

En 1935, durante el gobierno del Ricardo Jiménez, él y su secretario de estado en el despacho de Educación Pública Teodoro Picado, realizaron un nuevo intento de reabrir la universidad y para tal efecto invitan al país a una misión educativa chilena, que pone al descubierto la anarquía en que funcionaban las escuelas superiores sobrevivientes, desde la clausura de la Universidad de Santo Tomás. En efecto, a partir del cierre de la Universidad de Santo Tomás, y hasta 1940 en que se iba a fundar la Universidad de Costa Rica, continuó funcionando la Escuela de Derecho, dependiente del Colegio de Abogados, y se fueron creando otras en el siguiente orden cronológico: la de Farmacia el 8 de febrero de 1897, dependiente del colegio respectivo; la de Bellas Artes el 12 de marzo del mismo año; la Escuela Normal el 28 de noviembre de 1914, dependiente de la Secretaría de Instrucción Pública; después la Escuela de Agronomía, el 16 de diciembre de 1936, dependiente del Ministerio de Fomento.

Ricardo Jiménez pasa a ser un defensor del proyecto de la nueva Universidad, pero el Congreso da largas al asunto y termina por archivar el proyecto. Con la llegada del Rafael Ángel Calderón Guardia a la presidencia de la República en 1940 el intento cobra vida de nuevo. El proyecto de ley para la creación de la Universidad de Costa Rica fue redactado por el secretario de educación Lic. Luís Demetrio Tinoco, cuyo antecedente de primera mano era un proyecto propuesto por Luis Galdames, miembro de la mencionada Misión Educativa Chilena. Fue discutido y votado favorablemente en el Congreso y se constituyó en una realidad el 26 de agosto de 1940, mediante la Ley de la República n. 362. Todas las escuelas mencionadas anteriormente pasaron a ser parte de la nueva Universidad, al mismo tiempo que se creaban las de Filosofía y Letras, Ingeniería y Ciencias. Entre esa fecha y la creación del Instituto Tecnológico de Costa Rica en junio de 1971, la Universidad de Costa Rica fue la única universidad que funcionó en el país.

1.2. La Escuela Normal de Costa Rica Omar Dengo

Recapitulando, la Escuela Normal de Costa Rica se creó en 1914 con el objetivo expreso de formar maestros. Fue una decisión del presidente Alfredo González Flores, respaldado por su hermano Luis Felipe González Flores, quien tenía a su cargo varios ministerios de gobierno. En su arranque, la Escuela Normal absorbió las secciones de formación de maestros que funcionaban como apéndices del Liceo de Costa Rica y del

Colegio de Señoritas. Se nombró director fundador al profesor Arturo Torres, quien se había graduado en la Universidad de Columbia y se integró un equipo de ilustres educadores, como fueron Joaquín García Monge, Luis Dobles Segreda, Enrique Echandi, y Roberto Brenes Mesén.

La orientación curricular era de pedagogía teórica y aplicada, pero concentrándose en el enfoque un interesante balance entre las humanidades y las ciencias. Por primera vez, desde la decisión del ministro Mauro Fernández (1886) de universalizar la enseñanza primaria, comenzó un proceso de capacitación de maestros que posibilitara la realización de esa meta.

Es de destacar, como antecedente del movimiento estudiantil de la UNA, que desde el principio la Escuela Normal contó con un cuerpo de autogobierno estudiantil, incorporando desde entonces elementos fundamentales relacionados con la democratización de la educación superior costarricense.



2. ANTECEDENTES DE LA CREACIÓN DE LA UNA

2.1 Contexto ideológico internacional

El desarrollo del pensamiento educativo en Costa Rica, no puede sustraerse de su contexto internacional. En efecto, nuestro modelo surge a resultas de cambios importantes que se realizaron en Europa entre los siglos XVI y XVIII. El modelo escolar costarricense plasma en el plano interno del modelo europeo que surgió como producto de la revolución industrial.

César Cuello y Manuel Mejía, al analizar la responsabilidad social en la educación en ciencias y tecnología en la República Dominicana, sostienen que la primera corriente educativa con la que se sustentó la escuela tal como la conocemos, es la de base teológica. Esta corriente se subdivide en dos vertientes; la primera, tomando como fuente el Génesis capítulo I. parte del Ser Absoluto. El conocimiento se concibe como un instrumento de perfección humana. Todo lo creado es bueno. La frase que se cita como del Creador, “Hagamos al hombre a nuestra imagen y semejanza” (Gen 1:28) ilustra la posibilidad de ese perfeccionamiento. Y la otra frase, “Creced, multiplicaos, y dominad la tierra”, da al ser humano la posibilidad de hacerse cargo del planeta. Se educa para esto, para que el ser humano se perfeccione y ejerza control sobre la Tierra. La segunda vertiente de esta base teológica, concibe al ser humano crónicamente imperfecto. Esta imperfección deviene de su condición de pecador (Gen 3:1-22). Visto así, la escasez, las limitaciones que el ser humano enfrenta, son producto del pecado. Esta visión educa para el conformismo. Solamente se informa, no se prepara para la crítica.

La segunda gran corriente que estos autores distinguen, es de base evolucionista. En este grupo habría que colocar al darwinismo social, y a todas las tendencias del evolucionismo. Aquí la dicotomía entre civilización y barbarie cobra gran importancia. Se parte del supuesto de que los pueblos de América Latina son jóvenes y por tanto no están en capacidad de desarrollar ciencia (Cuello y Mejía, 1991: 340). Desde este punto de vista, lo inteligente es formar técnicos, no científicos. Por tanto, esta corriente educativa genera dependencia científica y tecnológica con relación a los países de mayor desarrollo científico (Cuello y Mejía, 1991: 340).

La escuela, tal como la conocemos hoy, surge para cumplir una función claramente definida en el contexto de la civilización industrial: preparar ciudadanos leales a los estados nacionales, capaces de ejercer inteligentemente las nuevas responsabilidades políticas secularizadas. Consecuente con el pensamiento liberal, la escuela debería darle a todos instrucción gratuita y obligatoria y formar buenos ciudadanos (*Plan Condordit*, Francia, 1792). Esa fue la visión liberal que inspiró la reforma de Mauro Fernández.

Juan Carlos Tedesco analiza la evolución de la escuela desde la perspectiva de su finalidad. Según él, hasta comienzos del siglo XX el proceso educativo se tiene por

una “actividad sistemática, efectuada desde la escuela y orientada a formar a las personas en su condición de ciudadanos” (Tedesco, 1991: 107), lo cual es consecuente con el modelo liberal clásico. Sin embargo, el proceso evolutivo continuó, y la escuela va evolucionando, adaptándose y aportando a las nuevas exigencias de la sociedad industrial de formar los cuadros necesarios para integrar la fuerza laboral y contribuir a la articulación de la legión de consumidores de productos en serie.

En determinado momento, el pensamiento educativo se mudó hacia una base histórico-estructural y recibió la etiqueta de sociologista. Según esta visión, el ser humano es producto del condicionamiento por factores socioculturales. Por tanto, hay una preocupación por la causalidad en lo sociocultural. Lo anterior posibilita el logro de cierta autonomía científica en el contexto de la interdependencia, y tomando en cuenta las coordinadas geopolíticas, permite establecer metas, programas, y textos acordes con cierta visión de la realidad nacional.

La siguiente corriente educativa que distinguen los autores comentados, tiene una base utilitarista-instrumental. Educar es educar para la movilidad social. Ciencia y tecnología son medios disponibles para lograr el ascenso social. Dista mucho de esta corriente la concepción humanista (Cuello y Mejía, 1991: 340).

Por su parte, Mejía (1993) resume estos modelos educativos que se inician como proceso de democratización a partir de las ideas de la revolución francesa, cuyos teóricos consideran que todos deben tener acceso a la lectura y a la escritura y por esa vía lograr el ascenso social, y evolucionan por esfuerzos alternativos como la escuela nueva, la escuela activa y las políticas educacionales del estado benefactor, sobre todo a partir del fin de la segunda guerra mundial, conforme se va plasmando el concepto de “formar capital humano”. No obstante, estas corrientes en realidad eran propuestas de reforma a la visión liberal y por tanto, ninguna de ellas proponía un enfoque radicalmente diferente desde el punto de vista epistemológico.

Durante la posguerra el modelo tradicional de inspiración liberal fue gradualmente sustituido por “un paradigma que concebía la educación a partir de su contribución al aumento de productividad de la fuerza de trabajo” y las decisiones en educación dejaron de ser concebidas como cuestión de formación y se vieron más bien como decisiones de inversión de capital (Tedesco, 1991: 107). Lo cierto es que ya en la década de los 50, la tendencia en boga fue educar para el crecimiento y la movilidad social. Entrenar para la productividad. La educación técnica se desarrolló al margen, y se rodeó de aires de panacea, convirtiéndose en muchos casos en un valor en sí y se invirtieron esfuerzos para darle un sesgo vocacional a las nuevas políticas educativas. Verdaderamente se enarboló la bandera de la educación como un símbolo del orgullo nacional, y se delinearon metas concretas.

En el primer lustro de los años 60, durante el período de los gobiernos estadounidenses de Kennedy y Johnson, alcanzó su máxima vigencia el mito de que la ignoran-

cia es la causa única de la pobreza. Actuando a partir de esa premisa, los teóricos alentaron y los políticos trazaron sus planes para la superación de la marginalidad. Una persona, una familia, una nación es pobre porque no sabe leer ni escribir. Así de precisa es la idea. Se convirtió en dogma la noción de que la carencia de capacidades cognoscitivas y destrezas básicas determina la pobreza. Por tanto, el papel de la educación adquirió carácter mesiánico. A ella le correspondía evitar la disgregación, superar la pobreza y crear una sociedad “próspera, justa y libre”, como rezan tantos documentos de América Latina de esa época. Y sobre la base de estos conceptos, se realizaron grandes esfuerzos en lo que se refiere a la educación de adultos, al trabajo comunal y a la educación popular (Mejía, 1993: 13).

Frente a estas tendencias más o menos oficiales de las naciones occidentales y de los organismos internacionales, se levantaron algunos modelos críticos. Por ejemplo, ciertos marxistas de la época sostenían que la función de la escuela era la reproducción social del modo de producción dominante. Visto así, todo el proceso educativo se convertía en un reflejo del 'status quo' a la cual legitimaba y reproducía.

Sin embargo, esas tendencias, con la excepción de Cuba, más allá de la crítica, no llegaron a tener un impacto definitivo en los sistemas educativos.

2.2 Contexto nacional

2.2.1 Explosión demográfica¹

Los cambios en la estructura poblacional de Costa Rica, iban a tener impactos importantes sobre la demanda educativa. Los datos recopilados por monseñor Bernardo Thiel arrojan una población escasa en el territorio nacional hacia finales del período colonial. Se estimó que rondaba los 50 mil habitantes en todo el país. No es sino ya en el siglo XIX que hubo una primera expansión demográfica significativa, cuando se llega a una cifra cercana a los 250 mil habitantes (según el Censo de 1892).

La explosión demográfica realmente es un fenómeno del siglo XX, en que se va a alcanzar en 1956 la entonces impensable cifra de un millón de habitantes. Ya en 1975 la población costarricense es de dos millones de habitantes.

Este impresionante aumento se debió a las medidas tomadas por el país en el campo de la salud, que redujo de manera drástica la mortalidad. Se controlaron con éxito enfermedades transmisibles y epidemias que habían plagado al país a lo largo de su historia. Además, hubo un importante influjo de migrantes a lo largo de la primera mitad del siglo XX, de gente que se afincó en Costa Rica para actividades tales como la

¹ Síntesis del capítulo de Rosero-Bixby, 2004: 241-255.

construcción del ferrocarril, la industria bananera, y el establecimiento de colonias agrícolas.

2.2.2 Democratización de la escuela

La siguiente gran reforma la iba a realizar la Junta que gobernó Costa Rica entre 1948 y 1949 y en la primera administración de José Figueres Ferrer (1953-1957), bajo la conducción de su ministro de educación Uladislao Gámez Solano. Al llegar el profesor Gámez al Ministerio, se encontró con que este estaba centrado en la educación primaria. La secundaria no era sino una colección de siete centros educativos de todo el país (incluyendo la Escuela Normal), que dependían sobre todo de la voluntad y de los criterios de los directores, los cuales se reunían periódicamente para lograr por ese medio un mínimo de coordinación. Se puede afirmar, sin temor a errar, que la secundaria no tenía asiento en el Ministerio de Educación Pública.

En ese mismo período gubernamental, se promulgó la nueva *Constitución Política* (1949) que declaró la gratuidad de la educación general básica. La junta de gobierno fue también clara en cuanto a la necesidad de ampliar la cobertura. En 1953 se creó el Consejo superior de educación, con rango constitucional, para que asumiera como máxima autoridad colegiada la dirección de la educación oficial. Y en 1956, apoyándose en una misión técnica de la Unesco se implementó la reforma de la enseñanza media. Todas esas reformas se consolidaron a partir de 1957, cuando se aprobó la *Ley fundamental de educación*, que expresamente estableció el mandato de ofrecer “a las comunidades programas debidamente coordinados tendientes a elevar el nivel cultural, social y económico de sus miembros” (artículo 30).

En 1963, en el período presidencial de Francisco Orlich Bolmarcich se aprobó el *Plan de estudios de enseñanza media* el cual se pone en práctica a partir del año siguiente. La reforma estableció un ciclo común de tres años para todos los estudiantes y un “Ciclo diferenciado” para la obtención del bachillerato. Uno de los aspectos interesantes es que se permitió a los estudiantes escoger entre las áreas de letras y ciencias, buscando una orientación vocacional. Esta propuesta sin duda fue un importante esfuerzo de modernización. Como lo señala Doryan, “La reforma preveía la instalación de laboratorios, equipos de talleres y bibliotecas, ya que en esencia se ofrecían distintas y más amplias oportunidades a la juventud” (Doryan, 2006). Adicionalmente, se promovieron opciones educativas en las áreas, industrial, técnica y agrícola. Esta diferenciación se consolidó a lo largo de la década de 1970 con creciente interés en la educación técnica.

El siguiente hito fue el lanzamiento del *Plan nacional de desarrollo educativo* en 1971, durante una nueva administración de Figueres Ferrer y siempre con Uladislao Gámez como ministro. En ese *Plan* se propuso una reducción de la inequidad por la vía de elevar el nivel educativo promedio de la población y a la vez, lograr una expansión significativa en cuanto a cobertura para integrar todas las regiones del país.

En resumen, el *Plan* se diseñó para alcanzar la universalización de la enseñanza, que había sido una aspiración nacional de vieja data, a la vez que pretendía una modernización acorde con las necesidades sociales y económicas de la época, y consecuentes con los objetivos de desarrollo del país.

Estas reformas, explican la gran presión que había sobre la educación superior a finales de los años 60 para ampliar las opciones de educación superior. Es posible pues señalar con certeza que, el proceso de democratización escolar en lo que podemos considerar una segunda etapa, comenzó con las reformas introducidas en la constitución de 1949, que dieron rango superior a la idea de que la educación era una responsabilidad esencial del Estado (artículo 67) al cual le correspondería “crear las instituciones y servicios suficientes para atender a las necesidades del país”

Desde su primera gestión como ministro de educación, Gámez impulsó un proceso democratizador de la educación costarricense acorde con el enunciado constitucional. Cuando asumió su responsabilidad como ministro, la matrícula escolar rondaba por un 15%. Don Lalo –como se le conoce–, propuso entonces el lema “No más jóvenes frustrados, no más jóvenes marginados”, y enseguida formuló dos líneas programáticas de acción: la línea formal que se ejecutaría en el sistema tradicional de grados, y, paralelamente, la línea no formal, que sería un sistema más libre, orientado al adulto. Y establecía expresamente que en el sistema no formal se podrá “ingresar y acreditar cualquier nivel mediante pruebas que certifique lo que sabe y sabe hacer el educando”².

Entre las medidas más importantes impulsadas está el bachillerato por madurez, que lanza en 1949 con base en el significativo aporte de Juan Félix Martínez. Este programa iba a ser de un tremendo impacto en la realidad nacional.

Recibido con grandes críticas de la prensa nacional, que lo señalaba lo suyo como un esfuerzo por entronizar la mediocridad, el bachillerato por madurez pronto iba a demostrar su valía. A la primera convocatoria se presentó un nutrido grupo de “profesionales” no acreditados, incluyendo contadores mercantiles, gerentes bancarios, el tesorero nacional, vale decir, personas colocadas exitosamente en su campo de acción, que no contaban con un título de secundaria que les permitiese seguir en la universidad, pero poseedores de sobrados conocimientos en sus respectivos campos. La Universidad de Costa Rica, encabezada por personas afines a la propuesta política del gobierno socialdemócrata, abrió sus puertas para recibir cualquier bachiller autorizado por el Ministerio de Educación Pública.

Al ser nombrado nuevamente ministro de Educación en la segunda administración del presidente Figueres (1953-58) Gámez asumió tal responsabilidad con el mismo

² Documento de Uladislao Gámez, consultado en su archivo personal.

equipo de colaboradores y por supuesto, con idéntica visión sobre el problema educativo del país y las respuestas necesarias.

Contando esta vez con el apoyo del secretario general de la Unesco, quien le asignó al país un técnico, plasmó en blanco y negro un plan nacional coordinado desde preescolar, y se comenzaron a estructurar los ciclos. Igualmente se planteó la educación técnica como una alternativa y se establecieron los mecanismos para garantizar el libre tránsito de los estudiantes de un sistema a otro. Durante este período también iba a darse la primera expansión de la educación privada, en los niveles de preescolar, primaria y secundaria, que vino a ampliar y diversificar de manera significativa la oferta académica. Estas reformas se consolidaron en la *Ley Fundamental de Educación*, aprobada en 1957.

De nuevo hubo bastante resistencia por parte de algunos sectores de la prensa, y de elementos en el propio seno del magisterio nacional, bajo el argumento de que los profesores no estaban preparados para afrontar los cambios. Gámez optó por ignorar a la prensa y transformó la Escuela de Perfeccionamiento y Capacitación Docente que funcionaba desde 1949 en el Instituto de Formación del Magisterio Nacional (1955) con el apoyo incondicional del presidente Figueres.

Tomando en cuenta la explosión demográfica de estos años y las reformas educativas de Gámez, la demanda educativa de finales de los años sesenta era enorme. Por otra parte, todos los cantones, inspirados por el impulso educativo del momento y la universalización creciente de la educación primaria, solicitaban colegio.

Ahora bien, como se ha señalado, la Universidad de Costa Rica era la única institución nacional de educación superior y estaba recibiendo entre 2000 y 3000 estudiantes anualmente. El sistema educativo superior, desde el punto de vista de su oferta, se había convertido en un embudo.

2.2.3 Diversificación del aparato productivo

Hacia finales de la década de 1950, Costa Rica comenzó a tomar medidas para modificar el sistema agro-exportador que venía siendo la base de su economía. Los cultivos principales eran el café y el banano. En 1959 se promulgó la *Ley de protección y desarrollo industrial*, que propuso el marco legal necesario para el desarrollo posterior de un incipiente proceso de industrialización. Posteriormente, el Estado iba a organizar programas de fomento industrial, y por medio de la nacionalización bancaria decretada desde 1949, movilizar los fondos para tales propósitos.

Los frutos de esa política estatal se reflejaron en el producto interno bruto del país, en tanto que el aporte del sector industrial pasó de ser 13.2 % en 1960 a un 22% hacia finales de los años de 1970, siendo el principal motor de esa expansión el ingreso de Costa Rica al Mercado Común Centroamericano (Mcca) que posibilitó la rápida expansión del sector manufacturero.

Se entró por esta vía a la etapa de sustitución de importaciones, impulsado por organismos internacionales como la solución a los problemas del subdesarrollo. Esta nueva circunstancia impuso al Estado la necesidad de preparar mano de obra para la creciente demanda, con las características necesarias para consolidar este auge industrial y las nuevas tendencias agropecuarias, necesidad que, como se ha señalado, no estaba siendo atendida por la Universidad de Costa Rica en la diversidad y cantidad indispensables para sustentar el nuevo modelo de desarrollo.

2.3 El Estado asume su responsabilidad

En 1965 se creó el Instituto Nacional de Aprendizaje (INA) como una entidad autónoma dedicada a promover y desarrollar la formación profesional “de los trabajadores y las trabajadoras, en todos los sectores de la economía, para impulsar el desarrollo económico y contribuir al mejoramiento de las condiciones de vida y de trabajo del pueblo costarricense”. No obstante, esta institución no era suficiente para el nivel y calidad de las demandas.

La Universidad de Costa Rica, a finales de la década de los 60 y comienzos de los 70, se resistía como institución a responder al proceso evolutivo del pensamiento educativo. En el plano estudiantil, se venía dando una gran presión para ampliar la oferta educativa. El movimiento estudiantil universitario había ampliado sus metas de lucha, para incluir en ellas reivindicaciones específicas propias (como la ampliación de la matrícula) pero también, luchas nacionales. Ejemplo importante fueron las jornadas de lucha contra la aprobación del contrato ley con la empresa Alcoa para la explotación de aluminio en la zona sur (abril-mayo, 1970).

En mayo de 1971, el movimiento estudiantil logró en la asamblea universitaria de la U.C.R. uno de sus mejores aportes en el campo académico: la convocatoria al III Congreso Universitario. En dicho congreso, que se iba a realizar durante 1972 y 1973, se enfrentaron dos grandes corrientes. Por una parte, los sectores que defendían el modelo profesionalizante de la Universidad, y por otra, sectores de la nueva izquierda nacional, para quienes la universidad era fundamentalmente un agente de cambio social, y que sobre esa base, enarbolaban las banderas de un papel más activo de la Universidad en las comunidades, un mayor compromiso con el desarrollo del país, la apertura a mayor ingreso de estudiantes, y la democratización y reestructuración interna.

Refiriéndose a ese conflicto, el historiador Carlos Araya Pochet sostiene que, en efecto,

un análisis global de las transformaciones en la estructura organizativa de la Universidad muestra cómo los propósitos de la reforma se orientaban a liquidar el modelo profesionalizante y poco integrado con que ésta había nacido y su sustitución por un modelo que permitiera una mayor participación y democratiza-

ción en la toma de decisiones universitarias, así como una mayor unidad e integración (Araya Pochet, 1994: 25).

Lo interesante es que, frente al problema de la demanda creciente y la necesidad de democratización sectorial y geográfica de la admisión, el tercer congreso creó nuevas instituciones de vida estudiantil y un fuerte programa de becas. Introdujo un estudio sistemático de la realidad nacional, la investigación multidisciplinaria e interdisciplinaria, el trabajo comunal universitario. No obstante, no tuvo la misma actitud abierta para responder a la presión social y Estatal en cuanto a cupos y diversificación de la oferta educativa, al menos en la proporción demandada por el crecimiento demográfico. Miles de bachilleres estaban siendo rechazados por la U.C.R., lo cual era generador de frustración con un impacto preocupante en el desarrollo del país.

2.4 La Escuela Normal Superior como antecedente inmediato

Un ejemplo de esa actitud fue la oposición cerrada de la Universidad de Costa Rica, al proyecto del ministro Guillermo Malavassi durante la administración Trejos Fernández, para crear una normal superior, especializada en la formación de docentes para la secundaria.

Ya en el año 1962 varios profesores, entre los cuales el funcionario del Ministerio de Educación Pública Luis Alfonso Arguedas, advertían sobre la limitación de un solo centro de estudios superiores en Costa Rica y abogaban por crear un instituto superior de formación de maestros en San José (León, 1982: 152). Igualmente, el profesor Rubén Martínez en 1964 elaboró y propuso en un seminario de Asociación Nacional de Educadores (Ande) un proyecto concreto, que no tuvo eco en autoridades del MEP y enfrentó de nuevo la oposición de la Universidad de Costa Rica (León, 1982: 152). Tiempo después, el profesor Martínez llevó su proyecto a la Escuela Normal, donde fue actualizado, apoyado y presentado al ministro Malavassi. En 1967, un acuerdo del Consejo Superior de Educación lo avalaba, con lo cual el presidente José Joaquín Trejos Fernández y su ministro de educación, Guillermo Malavassi, decidieron crear la Escuela Normal Superior.

Las justificaciones del ministro no podían ser más contundentes. En 1967 solo el 46% de los docentes tenían grado universitario. Según sus datos, “En 15 años la U.C.R. solo ha formado 758 de los más de 2.000 profesores que había en 1966” (León, 1982: 153). Sin embargo, académicos de la talla de Gil Chaverri, María Eugenia Dengo y Víctor Manuel Arroyo decían que, los datos a su alcance demostraban que no había vocaciones y pocos incentivos económicos y, por ende, no había demanda.

El rector Carlos Monge Alfaro reafirmaba que en todo caso, la U.C.R. estaba en capacidad de absorber la totalidad de la demanda, contaba con el ambiente académico

adecuado, y disponía del rigor académico, los laboratorios y los edificios para dar un servicio a la altura de la demanda.

No es posible negar que algunos de los argumentos académicos de la U.C.R. estaban bien fundamentados pero esta institución no logró dar una respuesta oportuna y adecuada a la necesidad del país y fue incapaz de percibir o reconocer que la idea de que no había demanda era errónea. Como dato anecdótico, la U.C.R. incluso movilizó a sus estudiantes que fueron a las barras de la Asamblea para oponerse al proyecto. Hay fotos que documentan que algunos jóvenes trataron de hacerse pasar por padres de familia (León, 1982: 165).

En medio de gran controversia, el gobierno asumió la responsabilidad y creó la Escuela Normal Superior por decreto en diciembre de 1967, con la tarea de promover carreras tecnológicas y de corta duración, que subsanara el déficit de docentes titulados.

Es interesante notar que el Partido Liberación Nacional se oponía, alegando que no se podía crear tal institución por decreto. No obstante, los diputados heredianos (Enrique Azofeifa Víquez, Fernando Gutiérrez Benavides) dejando de lado sus diferencias partidarias, hicieron causa común con Malavassi y lograron convertir la propuesta en ley de la República en setiembre de 1968, adscribiéndola al M.E.P. El poder ejecutivo sancionó la ley el 12 de octubre de 1968. La Escuela Normal Superior abrió sus carreras profesionales para educación media de 4 años, con una matrícula inicial de 1.150 estudiantes, de los cuales 700 ya estaban en servicio y los demás bachilleres. Esto echó por la borda la tesis de la U.C.R. de que no había demanda. Desde su creación en 1968 hasta su incorporación a la UNA en 1972, la Normal Superior formó y tituló a 1.316 profesores y capacitó a 993 en servicio logrando una gran incidencia en las zonas rurales.

2.5 Otras instituciones educativas

Como se ha señalado, había varios factores que ejercían presión sobre el sistema educativo. La presión demográfica, el proceso de democratización del sistema educativo que venía desde los años cincuenta, y las profundas transformaciones en la estructura socio-económica, sobre todo en el aspecto productivo y de servicios, exigía graduandos en mayor cantidad y con perfiles muy diferentes a los tradicionales ofrecidos por la Universidad de Costa Rica.

Ya se señaló como importante, la creación en 1965 del Instituto Nacional de Aprendizaje (INA). Sin embargo, el nivel técnico no era suficiente para el proceso de modernización económica y tecnológica. Era alta la demanda de cuadros medios para responder al modelo sustitutivo de importaciones que en aquellos años se implantaba como la solución al subdesarrollo.

De ahí que, consecuente con su visión-país el gobierno socialdemócrata con Uladislao Gámez como ministro se propuso crear el Instituto Tecnológico de Costa Rica. La meta era dar una adecuada capacitación y debida profesionalización de técnicos en campos diversos como son la industria, la agricultura, la producción y desarrollo tecnológico y la investigación experimental. La finalidad fue definida con claridad: levantar la productividad y la competitividad del país en el Mercado Común Centroamericano.

Ese impulso lo que llevó a la creación del Instituto Tecnológico de Costa Rica por ley en junio de 1971, entidad que comenzó a operar en 1972. El modelo inicial del Instituto Tecnológico no fue democrático. Por lo contrario, las autoridades eran todos externos a la institución, con la única excepción del rector. Todos los puestos de su máximo órgano los nombraba el poder ejecutivo y la empresa privada. No fue sino en 1975 por presión de estudiantes tanto internos como de la UNA y de algunos activistas del ala progresista del Partido Liberación Nacional, que se logró la incorporación de un representante estudiantil.



1. CREACIÓN DE LA UNA

A finales de la década de los 60, el cuadro estaba perfectamente configurado. Una tremenda expansión demográfica y un proceso avanzado de democratización del sistema escolar, habían creado una demanda alta por cupos en la Universidad de Costa Rica y nuevas necesidades de capacitación y profesionalización. En el campo educativo, la Escuela Normal Superior estaba ya cumpliendo una gran labor en la profesionalización de los docentes, pero quedaban al descubierto la demanda por otro tipo de profesionales requeridos, como se ha señalado, por el modelo de sustitución de importaciones y las demandas del Mercado Común Centroamericano. En el plano internacional, el movimiento universitario estaba en un período de revisión de sus aportes, en el contexto de la guerra fría y la inquietud de los movimientos estudiantiles en Francia y México, por citar dos ejemplos. Pero sobre todo, la gran discusión era qué papel debían jugar las universidades en aquel momento.

1.1. Propuesta de universidad pedagógica

El Instituto Tecnológico estaba creado pero aún no daba sus primeros pasos cuando surgió la idea de don Lalo Gámez de crear, con sede en Heredia, un ente universitario especializado en la docencia. Se integraría a partir de la Escuela Normal Superior y la Escuela Normal de Costa Rica Omar Dengo, las escuelas normales de Guanacaste, San Ramón, Pérez Zeledón y el Centro de Capacitación Docente, absorbiendo a los profesores en propiedad de dichas instituciones. La propuesta Universidad tendría, entre otras funciones, la de atender a la formación y capacitación de los educadores del país. Eso era lo medular para la meta de universalización educativa.

Se agregaban responsabilidades complementarias: carreras y programas cortos, extensión cultural y profesional, investigación para la vida económica, política y social del país y funcionaría bajo la tutela del Consejo Superior de Educación y una comisión de Educación Superior que lo asesorara (España, 1998: 144).

La Universidad de Costa Rica se opuso a la creación de esta nueva entidad. Alegaba entre otras cosas, la exclusividad de su rango constitucional como la única entidad educativa superior del país, y el uso del nombre Universidad Nacional que iba a prestar para confusiones. Por primera vez propuso una verdadera alternativa: crear más bien un sistema único, bajo tutela de la U.C.R., que se proyectaría por medio de centros regionales.

El ministro Gámez defendió su propuesta inicial en sus primeras dos comparecencias ante la comisión legislativa³. Insistía en que era necesaria esta universidad pedagógica para la formación de profesores⁴; admitía que se incorporaran los Estudios Generales como parte de su plan de estudios.

Pero la propuesta original de Gámez no contaba con la simpatía de algunos miembros de su partido, entre ellos la del presidente del Congreso, Daniel Oduber. Oduber: “me tenía cierta cosita porque yo estaba levantando mucho la cabeza”, comentó don Lalo en la entrevista citada, “pero tenía el apoyo de don Pepe (presidente José Figueres).

1.2. Comisión redactora

El proyecto de *universidad pedagógica* fue recibido por el presidente del Congreso, diputado Daniel Oduber y fue remitido al diputado Francisco Morales, presidente de la comisión legislativa encargada de su estudio, con comentarios un tanto negativos. Había razones académicas en la visión del diputado Oduber para oponerse a la iniciativa pero también había un conflicto político subyacente entre el presidente de la República, José Figueres y el diputado Oduber, ambos fundadores y líderes de gran poder político en el Partido Liberación Nacional.

Frente a la disyuntiva política que se presentaba, con los dos máximos líderes del Partido Liberación Nacional y del gobierno de la República en conflicto, Francisco Morales tuvo la lucidez política de integrar una comisión redactora, para que, sin perder la iniciativa de Gámez, pudiera estar a la altura de la demanda de Oduber.

Esta comisión fue integrada originalmente por los académicos de la Universidad de Costa Rica y militantes liberacionistas, Rose Marie Karpinsky, Isaac Felipe Azofeifa, Francisco Antonio Pacheco, Roberto Murillo y el presbítero Benjamín Núñez.

El grupo era polémico desde su misma integración. Frente a la visión progresista de Azofeifa y Núñez, que en su momento habían participado con Rodrigo Facio en la reforma del 57 pero que estaban muy abiertos a la búsqueda de nuevos rumbos, estaba la visión más bien conservadora de Roberto Murillo, preocupado por defender ese modelo de 1957, con lo que él llamaba el “aporte costarricense” de los estudios generales y

³ Entrevista a Uladislao Gámez, 2005.

⁴ No se sostiene la tesis de León, avalada por Araya Pochet, en el sentido de que el ministro cambió luego su posición. En efecto, la observación de Carlos Chacón (España 1998: 155, 164) es correcta y obliga a una rectificación de la tesis León-Araya. El proyecto de Gámez nunca fue cambiado por él. Fue sustituido por un nuevo proyecto elaborado por una comisión. En la entrevista realizada a Gámez pocas semanas antes de su muerte (1995), él insistió que había sido un error el haber abandonado la idea inicial y atribuía muchos de los males de la educación actual a la mala preparación pedagógica de los docentes: las universidades se preocupan más por el contenido de sus materias y menos por la vocación y los enfoques metodológicos propios de la docencia.

la resistencia al “izquierdismo”. Francisco Morales por su parte, era afín a un grupo de liberacionistas preocupados por los sectores sociales emergentes, entendida en la línea del *Manifiesto de Patio de Agua*, documento que vendría a plantear una posición de avanzada socialdemócrata y que sería no solo objeto de un ataque sistemático de muchos sectores, sino que sería archivado por el Partido. Este sector se pronunciaba abiertamente a favor de los intereses de los grupos de trabajadores, sindicalistas, cooperativistas, pequeños agricultores, sectores marginados urbanos y rurales, y juventudes.

La comisión presentó a Oduber un nuevo texto y el 31 de enero de 1973 se sometió a conocimiento de la Asamblea Legislativa como moción Oduber-Quirós-Morales-Hernández. El artículo 5 de la nueva propuesta contiene la diferencia esencial en relación con la propuesta inicial. La Universidad Nacional sería creada para desarrollar el estudio y la investigación científica, preparar investigadores y profesionales en todos los campos y para fomentar la extensión cultural. Adicionalmente, mientras la propuesta original era la de una institución en cierta forma adscrita del Consejo Superior de Educación, el nuevo proyecto creaba una universidad con plena autonomía.



Un cuadro comparativo entre la propuesta *La universidad necesaria* y el primer *Estatuto*, da cierta claridad sobre este conflicto ideológico:

	Propuesta de <i>Universidad pedagógica</i>	Propuesta de la <i>Comisión redactora</i>
Motivación histórica	Incapacidad de la Universidad de Costa Rica de atender la creciente demanda de educación superior.	<p>El proyecto de <i>Universidad pedagógica</i> no era políticamente viable. Además, su propuesta organizativa no respondía a la concepción moderna de universidad. No obstante, era necesaria proponer una alternativa.</p> <p>El deseo de un grupo de profesores de la U.C.R. de enfrentar la idea del “techo único” que era la tesis del tercer congreso de dicho centro educativo (Murillo en España 1998: 70).</p> <p>Deseo de los políticos liberacionistas de renovar la alianza entre universidad y Estado, supuestamente quebrado en la U.C.R. (Pacheco en, España 1998: 112-123). Esto implicaba mantener el control político del partido sobre las universidades.</p> <p>Convicción de algunos políticos liberacionistas como el diputado Morales, que era un imperativo histórico y una necesidad objetiva real la fundación de la nueva universidad.</p>
Visión de mundo	Centralizar y unificar la formación y capacitación de los profesores para la enseñanza de todos los ciclos y niveles.	Una universidad donde el cultivo de la ciencia, el arte y la filosofía, así como la investigación, fuese la preocupación central, sin los peligros de la contaminación del activismo dogmático de la izquierda que se consideraba boyante en la U.C.R., luego del tercer congreso universitario (Pacheco en, España 1998: 112-123).
Misión de la Universidad	Ofrecer una educación integral, que fomente el cultivo, desarrollo y extensión de la cultura y la ciencia y estimula la investigación sobre los problemas básicos de la sociedad.	Desarrollar el estudio y la investigación científica como aporte al mejoramiento de la vida espiritual, política y social del país.
Dinámica (estrategia)	<p>Capacitación y formación de docentes. Carreras y programas cortos. Cursos de extensión dirigido a la población adulta</p> <p>Estudio e investigación para mejorar la vida económica, política y social del país.</p>	<p>Preparación de investigadores.</p> <p>Preparación de profesionales en todos los campos.</p> <p>Fomento de la extensión de la cultura en la vida nacional.</p>
Rango	Subordinado al Consejo Superior de Educación. Fusión de las Escuelas Normales	Autonomía dentro del Sistema Nacional de Educación Superior.
Organización	Divisiones y departamentos	Grandes facultades que agrupan unidades académicas, articulados en una organización flexible acorde con el carácter de la sociedad y del país.

4. ETAPA GENESIÁCA

Previa dispensa de trámites, el proyecto fue aprobado el 7 de febrero de 1973 y sancionado por el presidente Figueres Ferrer el 15 del mismo mes.

La UNA surgió en conflicto. La comisión que redactó el proyecto de ley, fue investida como *Comisión ad hoc*, encargada de poner la Universidad en marcha. Pero, como se ha señalado, en el seno mismo de dicha comisión, había dos tendencias, de momento irreconciliables, con dos visiones diametralmente opuestas de la dinámica universitaria y de su papel en la sociedad.

La *Comisión ad hoc* fue integrada originalmente por el presbítero Benjamín Núñez, el profesor Francisco Quesada, director de la Normal Superior; el profesor Uladislao Gámez, ministro de Educación; Francisco Morales, quien ya para el momento en que se echa a andar el proyecto era ministro de Trabajo; Óscar Arias, ministro de planificación, y los profesores Rose Marie Karpinsky, Francisco Antonio Pacheco y Rodrigo Zeledón. Posteriormente fue ampliada para integrar a los profesores Arnoldo Mora y Roberto Villalobos, y con voz, pero sin voto a la estudiante Cecilia Bermejo, representante estudiantil.

Esta *Comisión* creó las seis primeras facultades: Estudios Generales y Graduados, Ciencias Exactas, Ciencias Sociales, Filosofía, Artes y Letras, Ciencias de la Tierra y del Mar y Medicina Veterinaria.

En medio de las dificultades de espacio físico⁵, escasez de profesores, dificultades sobre cómo absorber a las escuelas normales, carencia de un presupuesto propio, ausencia de materiales, fuerte estigmatización de algunos profesores de la Universidad de Costa Rica y la prensa⁶ la Universidad decidió nacer en grande.

4.1. Tensión inicial

La dicotomía que se presentaba en ese momento era entre una “Universidad de excelencia” (Murillo cit. en España: 1998, 67-89) (Pacheco cit. en España: 1998, 91-124) en los términos en que lo resumía Roberto Murillo, y el planteamiento de *La universidad necesaria*, propuesta por el presbítero Benjamín Núñez, ya para entonces designado por el gobierno rector de la nueva universidad.

⁵ Por ejemplo, Artes Plásticas comenzó a funcionar en el antiguo matadero municipal de San Pablo de Heredia.

⁶ A la UNA se le puso el mote de "Universidad del Pirro", por el nombre de una quebrada que cruza la zona.

En efecto, Roberto Murillo planteaba su postura a partir del postulado de que la universidad debía ser de “excelencia” y por tanto opuesta al populismo demagógico. Su visión era la creación de grandes facultades que respondieran a la división del saber y no a profesiones o gremios. El ingreso a la Universidad debía decidirse por un examen de admisión de contenido con temario publicado para estimular la educación media.

Proponía abrir un número restringido de carreras, todos los cuáles condujeran al doctorado como salida final con menciones "minor" y "major" como en el sistema norteamericano. El estudiante avanzaría por certificados al estilo francés con pruebas orales y escritas.

También abogaba por contratos de profesores por jornada y no por horas, con la obligación de los profesores de participar en una serie de coloquios a fin de año con profesores investigadores.

Es interesante señalar que, si bien Roberto Murillo era afín al Partido Liberación Nacional, su visión de mundo no concordaba con la mayoría socialdemócrata del Partido. De hecho, en 1974 atacaba al profesor Gámez por populista, al considerar que

había logrado hacer constitucionalmente gratuita y obligatoria hasta el noveno grado, con pérdida indudable del nivel de la enseñanza y con la consabida potenciación de la burocracia. Se abrían expectativas de generalización de la enseñanza superior, a las que Liberación tenía que responder desde el gobierno, para apoyar la candidatura del Lic. Oduber. La tesitura de los políticos, no explícita, era la de sacrificar la calidad por la cantidad (Murillo cit. en España, 1998:73).

Por su parte, otro vocero de esta tendencia, Francisco Antonio Pacheco, miraba esta confrontación entre el modelo de excelencia y la *Universidad necesaria* como una continuación de las luchas libradas en la Universidad de Costa Rica, que

desde la revolución del 48 (...) había sido liberacionista. Sus referentes ideológicos inmediatos eran la confrontación internacional de la guerra fría y la conveniencia de mantener el control partidario sobre una universidad que “era, ciertamente, una entidad apolítica desde el punto de vista formal. Pero en la práctica estaba dominada por el liberacionismo (...) Los liberacionistas se apoderaron de la universidad por el peso de su ideología social demócrata (...) de la manera más respetable y civilizada que pueda imaginarse (Pacheco cit. en España 1998: 111).

Esta hegemonía ideológica fue desafiada a finales de los años 60 y principios de los 70 por algunos sectores independientes o ligados al Partido Unión Nacional, opositora a Liberación. Entre las cabezas visibles de estos diversos grupos es posible mencionar a Sherman Thomas, quien se destacó en el tercer congreso universitario, que no era militante de Liberación y por sectores de la izquierda.

La visión de Pacheco era pues, la de una cruzada de defensa contra “Un grupo de izquierdistas (que) retaba desde las aulas universitarias un sistema que estaba en pleno desarrollo y que contaba con el apoyo mayoritario del pueblo. Y (que) lo hacían en nombre de principios diferentes a los que habían triunfado en el país” (Pacheco cit. en España, 1998: 113).

Ese control ideológico de la Universidad “parecía escaparse de las manos” en la visión de Pacheco. El temor no era tanto que las temidas fuerzas de izquierda fueran a dominar el país, pues no se dudaba de la vocación socialdemócrata del pueblo costarricense. El problema era la influencia de la izquierda en la Universidad de Costa Rica, vale decir las “ideas peligrosas” que según Pacheco algunos profesores transmitían a los estudiantes.

Pero el mismo Pacheco reconoce a su vez, que esa posición al cual él se adscribía no era unánime dentro de su partido. En efecto, se quejaba de que las voces que se levantaron para advertir sobre el peligro que él visualizaba, no eran escuchadas por los máximos dirigentes del Partido. “Figueres era humanista, Oduber había estudiado filosofía en Mc. Gille y en la Soborna, Fernando Volio además de ser adalid de la defensa de los derechos humanos, era hombre culto, por citar a tres de los más influyentes políticos de entonces” (Pacheco cit. en España 1998: 116).

Además de esa lucha ideológica que se libraba en la U.C.R. y que iba a ser parte de los elementos en juego al crearse la UNA, Pacheco explica la creación de la UNA a partir de conflictos internos de la U.C.R., como son la concepción sobre el estatus que debía ocupar la Escuela de Educación, las discusiones sobre un enfoque denominado por sus detractores como “pedagogismo”⁷.

En resumen, Francisco Antonio Pacheco puntualiza tres sectores interesados en la creación de la nueva universidad: los profesores que, como él mismo y el Dr. Murillo

querían garantizar un espacio para la discusión libre y pluralista, ante el temor que provocaba lo que estaba ocurriendo y que tendía a agravarse (...) la formación estricta de los estudiantes dentro de un espíritu humanista, ligado también a la ciencia (...) debía continuar, consolidarse, enriquecerse, sin los peligros de contaminación del activismo dogmático de la izquierda (Pacheco, en España 122).

Los profesores de la Escuela Normal Superior y funcionarios del Ministerio de Educación encabezados por el entonces ministro Gámez, que querían tener su universidad pedagógica.

⁷ Se supone que el pedagogismo da más énfasis a cómo enseñar que a los contenidos científicos de cada disciplina.

Los políticos de Liberación Nacional, preocupados de que pudiesen perder el control de la formación universitaria, como “instrumento para el desarrollo que no aspirara a sustituir al gobierno, sino que lo alimentara con graduados de nivel, con investigaciones serias, que le infundiera también un aliento moral al proyecto político en curso”, para de paso contrarrestar el pretendido dominio de las izquierdas sobre la educación superior (Pacheco cit. en España, 1998: 122-123).

Se tiene así delineado, por dos de sus principales actores, el contexto en que surge la Universidad Nacional. Se trata de dos personas que participaron en la creación de la UNA, en la redacción de su ley de creación y en las primeras grandes decisiones fundacionales. Tenían una visión coincidente sobre la orientación deseada para el nuevo centro de estudios, al cual querían alejar de la confrontación ideológica que experimentaban en la Universidad de Costa Rica. Discrepaban un tanto en que Pacheco era más hombre de partido y compartía la necesidad de seguir viendo a la universidad como instrumento de desarrollo afín al proyecto político en marcha, idea consecuente con la universalización de la enseñanza, mientras que Murillo se manejaba más en la preocupación de una universidad con una matrícula baja, que contrastara un poco la “desaguisada” iniciativa de Gámez, quien promovió exitosamente la universalización hasta noveno año con la consecuencia –según su visión–, de haber sacrificado calidad por cantidad.

4.2. La universidad necesaria o la universidad de excelencia

Frente a esta tendencia que podríamos tildar de conservadora, el rector Núñez, propuso en setiembre de 1974, su proyecto *Hacia una universidad necesaria*. Hizo coincidir su lanzamiento con las fiestas patrias. El rector Núñez se alimentó de la influencia de Paulo Freire, un importante pedagogo brasileño, que abogaba por la educación popular. Según Freire, la educación tradicional es bancaria, vale decir, una formación pasiva que se recibe en las bancas, con flujo autoritario que viene de profesor a alumno. Su alternativa es una educación dialógica, en que participan con alternancia profesores y estudiantes que descubren y construyen juntos el conocimiento (Freire, 1970).

Frente a la propuesta de “excelencia” restrictiva por la que abogaba Roberto Murillo, Núñez sorprendió a toda la comunidad con su propuesta de la *Universidad necesaria*. La propuesta no era una simple reacción a las posturas conservadoras, ni una alternativa para rescatar la Universidad para el Partido Liberación Nacional, a pesar de su condición de militante y fundador del Partido. La propuesta rompe con los esquemas tradicionales y señala un rumbo concreto para la UNA, que dio un gran impulso a profesores y estudiantes, y que justificaron para muchos su creación.

Para el rector Niñez, la universidad necesariamente debe definir a qué intereses sociales concretos va a servir. Esta definición deberá ser explícita, entre la conservación del status quo y renovación social. En concreto, la universidad tiene que decidir si va a

“Reproducir simplemente un modelo de organización de la sociedad o bien generar otro nuevo, sobre la transformación del existente” (Núñez, 1974: 12). Esta disyuntiva en concreto es de “guardiana de una organización social dada, o (...) agente de cambio para construir (...) junto con otras fuerzas sociales, un nuevo tipo de organización social” (Núñez, 1974: 13).

Lo anterior implicaba entonces una “intencionalización”, que venía a ser su tesis central: “la vocación social de la universidad es la promoción del proceso por el cual la sociedad, dentro de la cual y para la cual funciona, busca transformarse en una sociedad aún más humana, con base en un consenso democráticamente determinado dentro de la nación (Núñez, 1974: 12).

Según la visión de Núñez, la universidad latinoamericana ha operado durante la mayor parte de su evolución histórica como reproductora de la sociedad y de la cultura de las clases y sectores que dirigen esas sociedades y por tanto tiene sesgo elitista.

Por supuesto, se percibía en el rector Núñez también los resabios de la lucha ideológica heredada de la Universidad de Costa Rica. Núñez reconocía que dicha Universidad del cual procedían él y sus colegas de la *Comisión ad hoc*, no se sustraía totalmente de ese sesgo elitista, pero acotaba que por mentes brillantes que la han dirigido esa tendencia latinoamericana se había atenuado. Sin embargo, su crítica a dicho modelo era firme: “La universidad (...) concentra los mayores recursos públicos invertidos en investigación y formación profesional y científica. Tales recursos deben ser puestos al servicio de la investigación de los grandes problemas nacionales y de la formulación de alternativas técnicas para su solución” (Núñez, 1974: 17).

Por supuesto, esta visión era radicalmente opuesta a la visión de mundo de Roberto Murillo. Había una ligera coincidencia con Pacheco en cuanto a que la formación de profesionales y técnicos para desarrollo económico e integración social era necesario, pero su insistencia en definir como papel de la universidad liberar al país de la dependencia tecnológica y así como la promoción de un desarrollo autónomo, al acercarlo a la izquierda, tan repudiable para Pacheco, hacía imposible una concertación entre ambos pensadores.

Frente a la concepción tradicional de la universidad como “conciencia crítica” que, según Núñez, deviene irresponsable porque crítica sin propuestas de solución, delineaba en contraste la vocación de la UNA como “La responsabilidad de contribuir al estudio y a la solución de los problemas de crecimiento productivo del país, de integración solidaria de su población, de autonomía en las decisiones fundamentales, de preservación y perfeccionamiento de la democracia en Costa Rica” (Núñez, 1974: 19). Esa es para el rector fundador, la vocación histórica de la UNA.

La *Universidad necesaria*, sin embargo, se oponía a otras tres tendencias en boga. Por una parte, un enfrentamiento explícito a las tesis que considera extremas, y que

él denominaba de ultra derecha y de extrema izquierda. Pero también partía aguas con la visión tecnocrática.

En esa visión, la “ultra derecha” querían una universidad no crítica; la “izquierda radical” pretendía hacer la revolución social en y desde la universidad y los tecnócratas buscaban una universidad atomizada y socialmente irresponsable que les permita detentar y ejercer el poder sin estorbo (Núñez, 1974: 19). Por tal motivo, la *Universidad necesaria* se inscribía en su visión social demócrata, lo que lo llevó a vincularlo con el *Plan Nacional de Desarrollo*, como coadyuvante en la dación de respuestas adecuadas a las demandas de participación económica, política y cultural de las poblaciones. Todo lo anterior debería hacerse sin sacrificar la creatividad científica y sin abandonar los patrones internacionales de excelencia académica, que en la visión del rector fundador no eran incompatibles con su propuesta.

En el informe de gestión del rector Núñez se resume lo que fue para él esta situación confrontativa:

La *Comisión ad hoc* se vio comprometida, sesión tras sesión, con la responsabilidad de pilotar, de construir, ajustar y ampliar el esquema sencillo de la nave universitaria, a la vez enfrentaba serios problemas, unos planteados en el seno de ella misma como reto valiente a lo que estimaba se debía hacer; otros planteados ya desde fuera en el plano nacional universitario, en el político, por la prensa nacional y la opinión pública; ya desde dentro, provocados por posiciones irreconciliables de los diferentes miembros de la misma *Comisión*, por los asuntos de los estudiantes, por el personal docente en la etapa de ajuste de las antiguas Escuelas (Núñez, 1977: 25).

Estos problemas iban a continuar hasta el año 1976 cuando la asamblea universitaria promulgó el nuevo *Estatuto orgánico*, para sustituir al que había aprobado y puesto en marcha la *Comisión ad hoc*.

4.3. La administración de Benjamín Núñez (1973-1977)

En medio de dichas tensiones, el rector Núñez realizó su labor, tras su nombramiento por la misma *Comisión ad hoc* el 23 de febrero de 1973. Rápidamente comenzó a darle vida institucional a la UNA. Entre sus primeras propuestas aprobadas por la *Comisión ad hoc* se puede contar la creación de los símbolos. El rector Núñez buscó darle a la nueva universidad símbolos externos, que sirviesen para ir configurando una identidad. Días después de su nombramiento, al reunirse con los profesores de las antiguas normales, propuesto como lema “veritat liberatit vos” frase que en el estatuto de 1976 se iba a consagrar como “la verdad nos hace libres”.

Propuso además utilizar las siglas UNA para abreviar el nombre de la Universidad Nacional; se aprobó la propuesta de los colores rojo y blanco configurando dos triángulos para formar la bandera de la naciente universidad y se adoptó la propuesta de escudo diseñado por el Rafael Lucas Rodríguez; símbolos que, con ligeras diferencias perduran al día de hoy.

El 14 de marzo de 1973, con un acto religioso ecuménico celebrado en la Iglesia Parroquial de Heredia, la UNA nació oficialmente a la vida pública.

4.3.1. *El movimiento estudiantil*

Como se ha señalado, la nueva universidad recogía a los estudiantes de las escuelas normales. La matrícula inicial de marzo fue de unos 2.500 estudiantes y se contaba con unos 200 docentes. Este cuerpo estudiantil no fue tomado en cuenta al formar la *Comisión ad hoc*. Por iniciativa del rector se incorporaron dos representantes estudiantiles como invitados con voz pero sin voto, para participar en las sesiones. Dicha representación recayó en primera instancia en Cecilia Barrantes.

La consigna de nacer grande se reflejó plenamente en el vertiginoso crecimiento de la población estudiantil. Según datos del Conare, la población estudiantil pasó de 4.514 en el año 1973 al abrirse los estudios generales, a 9.180 estudiantes al terminar el mandato del rector Núñez.

El movimiento estudiantil de la UNA se mostró muy combativo desde el primer momento. Los primeros representantes eran los del gobierno estudiantil de la Escuela Normal Superior, pero al celebrarse las primeras elecciones estudiantiles de la Universidad, cambiaron los representantes. Los grupos que participaron fueron UNE, con Edgardo Espinoza, y FRUN, encabezado por Quince Duncan; este último resultó ganador por un estrecho margen.

Uno de los momentos más combativos fue la lucha que los estudiantes de la UNA libraron contra la intención del gobierno de vender la Isla del Caño, que es una reserva biológica mundial. Aprovechando la celebración de la fiesta del héroe nacional Juan Santamaría, el 11 de abril, los estudiantes decidieron incorporarse a los desfiles para protestar contra los hechos.

Es interesante notar que los dirigentes, respetuosos de la solemnidad del acto, acudieron a la *Comisión organizadora* para solicitar permiso para participar en la marcha, lo cual fue otorgado. En visto de esto, se aseguraron la participación del director de Vida Estudiantil, Fernando Royo, y se obtuvo la autorización de las autoridades universitarias para desfilar incluso con la bandera de la Universidad.

No obstante todas esas previsiones, y sin que hubiese mediado incidente alguno que pudiese ser interpretado como provocación o incitación a la violencia o al desorden, y cuando apenas habían avanzado 25 metros en absoluto orden y silencio la policía se

abalanzó sobre los estudiantes, propinando a varios de ellos una soberana paliza y encarcelando a algunos de sus dirigentes, quienes luego fueron acusados penalmente.

El gobierno de Figueres ordenó la inmediata liberación de los encarcelados, y desistió de la acusación que el comandante de Plaza de Alajuela interpuso para tratar de protegerse de las posibles repercusiones de su autoritaria decisión.

Es interesante que el presidente y algunos otros dirigentes estudiantiles fueron detenidos por supuestos miembros de un movimiento para militar asociado al Movimiento Costa Rica Libre. Los estudiantes fueron detenidos, arrojados al suelo boca abajo; les pusieron pistolas en la nuca y, como dato anecdótico, al presidente incluso le robaron su reloj de pulsera recién estrenado; Royo, en su afán de defender a los estudiantes, requirió atención médica después de ser objeto de la agresión policial.

Pero ese bautizo de fuego, y la posterior estigmatización de parte de algunos sectores de la prensa como “comunistas”, “cabeza calientes” y otros motes típicos de la época de la guerra fría, más bien acentuó la actitud combativa del movimiento estudiantil. El gobierno al fin no pudo convertir la Isla del Caño en casino y más bien la nueva administración del Daniel Oduber iba a declarar a una gran parte del territorio nacional Parques Nacionales o zonas protegidas.

Durante este primer período de gobierno, el movimiento estudiantil logró contar con un local propio y luchó por legalizar su representación en los órganos universitarios. Desde el principio el rector Núñez tomó la iniciativa de incluir la representación estudiantil en la *Comisión ad hoc*. El gobierno estudiantil, encabezado por Duncan, con el apoyo de la rectoría, se constituyó en abanderado de la inclusión de la representación estudiantil en todas las estructuras universitarias de decisión. Incluso, su presidente fue recibido primero en privado por el diputado presidente Luis Alberto Monge quien acogió la iniciativa, y luego le correspondió comparecer ante la Comisión Legislativa junto con el vicepresidente Bernal García para defenderla. Como dato anecdótico, el movimiento estudiantil de la UNA pedía el 25% de representación; no obstante, algunos diputados, que parecían interesados en hundir la iniciativa, ofrecían 30% o la paridad. La maniobra fue rechazada enérgicamente por los representantes estudiantiles, y al final la reforma fue aprobada, abriendo así un nuevo capítulo en el proceso de democratización de la educación superior.

En las elecciones estudiantiles de medio año del 74, triunfó un grupo que por 'motu proprio' decidió no convocar a nuevas elecciones, alegando que su período se vencía con el de la *Comisión ad hoc*. Este alegato era un absurdo, puesto que tal cosa no estaba inscrito en los reglamentos y, en todo caso, si hubiera sido así, quien habría tenido derecho a seguir en el puesto sería el primer presidente y no el segundo. Incluso, los representantes estudiantiles eran ya el tercer equipo.

El movimiento estudiantil reaccionó enérgicamente frente a sus antidemocráticos compañeros. Y luego de celebrar un primer congreso con la participación de unos noventa delegados, se aceptó la propuesta de estatuto redactado por el expresidente Duncan y se creó la Federación de Estudiantes, con un poder legislativo representado por el Consejo de Asociaciones Estudiantiles de la Universidad Nacional (Caeuna) y un poder ejecutivo. El Caeuna creó también Tribunal de Elecciones Estudiantiles (Teuna) y convocó a elecciones.

A partir de su fundación, la Feuna se sumó a la lucha por el presupuesto universitario, participando de manera destacada en las marchas y reuniones. Una de sus metas siempre fue defender el derecho al estudio de todos los costarricenses.

4.3.2. *Los primeros pasos organizativos*

4.3.2.1. **Primeras facultades**

A partir de la fusión de las escuelas normales Omar Dengo y Normal Superior, acordada el 22 de febrero de 1973, la *Comisión ad hoc* creó la Escuela de Educación, como parte integral de la Facultad de Filosofía, Artes y Letras. Rápidamente completó el proceso creativo con cinco facultades más: Estudios Generales y Graduados, Ciencias Exactas y Naturales, Ciencias de la Salud, Ciencias Sociales y Ciencias de la Tierra y el Mar. Se designó a Guillermo Malavassi en calidad de decano organizador de la primera facultad. En agosto de 1973 se inauguraron los Estudios Generales, cuya organización se había encomendado al profesor Francisco Antonio Pacheco en calidad de decano.

Por cierto que estas dos fechas han causado cierta confusión en el seno de la UNA acerca de la que se debe observar como la fecha de apertura de la universidad. La realidad es que esta ocurrió el 14 de marzo de 1973, con la presencia incluso, por la tarde, del presidente Figueres; en agosto se inauguraron los Estudios Generales.

En el seno de la Facultad de Filosofía, Artes y Letras surgieron rápidamente las Escuelas de Literatura y Ciencias del Lenguaje, la Escuela de Ciencias de la Religión, la Escuela de Historia, la Escuela de Bellas Artes, y el Instituto de Estudios Latinoamericanos (Idela). En los Estudios Generales se crearon los Ciclos Básicos con dos bloques: uno en humanidades y otro en las ciencias básicas, y se optó por la estrategia de cátedras colegiadas.

Muy pronto se echaron a andar las nuevas facultades: la de Ciencias de la Salud a cargo de Alfio Piva; la de Ciencias Exactas y Naturales se depositó en manos de Enrique Góngora; Ciencias de la Tierra y el Mar a cargo de Óscar Aguilar Bulgarelli; Ciencias Sociales en manos de Oskar de Castro, quien fue sustituido por Hugo Fernández.

4.3.3 *Lucha por el presupuesto*

A la UNA no se le asignaron fondos en su ley de creación. Esto produjo lo que el rector calificó de una gran “inquietud y desasosiego” que se presentaba a la *Comisión*

mes a mes. No obstante, la visión del rector era que había que nacer en grande, lo cual explicaba que a pesar de las limitaciones presupuestarias la UNA hubiese creado una estructura muy amplia en tan poco tiempo.

Por una parte, había que buscar los fondos para el funcionamiento normal de la Universidad y por otra parte, las necesidades de infraestructura nacidas precisamente de la decisión de “nacer en grande” y no ser una pequeña institución a la altura de las normales. En ese contexto comenzó el esfuerzo por dotar a la Universidad de los recursos para construcción, por medio de un préstamo con el Banco Interamericano de Desarrollo (BID).

4.3.4 Estatuto por decreto

La *Comisión ad hoc* se dio a la tarea de producir un *Estatuto Orgánico*, a partir de la sesión 62 del 15 de octubre de 1974 cuando encargó la redacción de un proyecto a una comisión. Las expectativas de la comunidad universitaria era que dicho proyecto se iba a someter a consideración de la asamblea universitaria para su estudio y ratificación. Pero la mayoría de los miembros de la *Comisión ad hoc* prefirieron ponerlo en vigencia por decreto, a partir de la finalización de su mandato. Previeron eso sí que tendría vigencia en tanto no sea sometido a conocimiento de una asamblea universitaria.

El primer estatuto fue elaborado pues por la *Comisión ad hoc* y promulgado de manera unilateral. El sentir de la mayoría de dicha *Comisión* era que ese derecho le correspondía por ley y no tenían por qué consultar a las mayorías. Esa postura trajo un debate agrio en el seno de la comunidad universitaria, lo cual obligó a establecer que el *Estatuto* iba a regir hasta el momento en que la primera asamblea universitaria de carácter deliberativa, no dispusiera otra cosa.

Es clave señalar que la Universidad Nacional venía funcionando en permanente conflicto, entre una normativa por decreto y la visión de *Universidad necesaria* propuesta por el rector Núñez y acogida por una mayoría de los universitarios. Sea que, el organismo máximo de la Universidad, la *Comisión ad hoc*, en su mayoría, tenía una visión de mundo y el rector otra diametralmente opuesta.

	EL PRIMER ESTATUTO	LA UNIVERSIDAD NECESARIA
Motivación histórica	Último intento de la <i>Comisión ad hoc</i> de establecer una universidad conceptualizada como de "excelencia", defensora de los valores tradicionales y contraria a la concepción de <i>Universidad necesaria</i> .	La universidad debe definir a qué intereses sociales concretos va a servir: aquellos que se proponen simplemente reproducir y perpetuar la organización social existente o generar uno nuevo. Es decir, guardiana del orden social o generadora de un nuevo tipo de organización social (junto con otras fuerzas sociales).
Visión de mundo	La vocación de la Universidad es la defensa de los valores tradicionales opuesto a los intentos de poner en peligro la dignidad y la libertad del hombre base de la nacionalidad costarricense	Salvo una minoría interesada en defender sus propios intereses, la mayoría del pueblo aspira a: 1) buscar soluciones viables y dinámicas a los problemas centrales del país. 2) Implantar un sistema de participación ampliado, eficiente y responsable. 3) Forjar una nueva unidad de propósitos nacionales sobre esa nueva participación social.
Misión de la Universidad	Interpretar y aplicar los principios declarados, apartándose de esquematismos y promoviendo la creatividad Análisis de las alternativas de desarrollo que propongan otras instancias de poder públicas o privadas y promover aquellas que estime necesarias para el bien común A lo interno inculcar en sus profesores la resolución de servir en el proceso de construcción de una sociedad más próspera, justa y libre.	Ser participante calificado en el proceso de creación de una nueva unidad de cultura, consecuente con la visión de mundo enunciada.

	EL PRIMER ESTATUTO	LA UNIVERSIDAD NECESARIA
Dinámica (estrategia)	Estudio e investigación científica Preparación de investigadores Preparación de profesores en todos los campos Fomento de la extensión de la cultura en la vida nacional Participación crítica y cooperativa en el impulso de programas de desarrollo nacional con el gobierno, instituciones públicas o privadas.	Articulación con el <i>Plan Nacional de Desarrollo</i> , que sería una referente obligada a la hora de formular sus propios planes. Distinción entre facultades como “unidades mayores” del saber que agrupan escuelas y departamentos y “centros” que funcionan como facultades pero dan servicio a toda la comunidad universitaria. Interdisciplinariedad Flexibilidad en la admisión Participación de los estudiantes en la formulación de decisiones Salidas colaterales de las carreras Formación de profesionales Capacitación de técnicos según necesidades de la producción nacional y la integración social. Desarrollo científico y tecnológico para librarse de la dependencia
Rango	Autonomía de organización y gobierno. Procedimientos democráticos donde la mayoría gobierna con respeto a las minorías. Libertad de cátedra.	Una universidad autónoma, que se desarrolle en pluralismo ideológico, excelencia científica, sin someterse a partidos ni a los organismos del Estado, pero sí estaría colaborando con ellos en cuanto sea por los intereses del sector social al que la universidad da preferencia y para el bienestar general de la nación.



Por el análisis que resumen los anteriores cuadros es obvio que efectivamente había entre los encargados de echar a andar la Universidad Nacional diferencias irreconciliables. Imperó la propuesta de la comisión redactora. No sabemos si la discusión empezó en su seno, aunque los protagonistas de la *Comisión ad hoc*, incluyendo al padre Núñez, participaron en la redacción de la propuesta de ley. Pero lo que sí es claro es que esa confrontación se dio ya en la UNA. Fue una discusión agria, pero no tenía que ser necesariamente en detrimento del proceso creador. Sin embargo, la agresividad del lenguaje utilizado por las partes y las descalificaciones mutuas algunas veces alejó el debate del plano estrictamente académico. Al final, la sensación es que perdió el grupo formado por la mayoría de la *Comisión ad hoc*. Tal cosa dicen al menos dos de los más autorizados voceros. Roberto Murillo: “El estado costarricense perdió una ocasión, que no se le volverá a presentar en un siglo, de organizar una universidad de excelencia, cuando permitió que la Universidad de Heredia echara a andar atada al carro del populismo y del antojo” (Murillo en España, 1998: 77).

Y en las palabras de Francisco Antonio Pacheco: “Los académicos vimos naufragar el proyecto que nos habíamos planteado, pues muy pronto la universidad que habíamos concebido, derivó hacia el activismo, hacia el compromiso político superficial y hacia un sectarismo mucho más pronunciado que el que se daba en la Universidad de Costa Rica” (Pacheco en España, 1998: 123).

4.3.5. *Primeras elecciones*

Entre octubre y noviembre de 1974 se celebraron las dos primeras asambleas universitarias, ambos de tipo electoral, y en ellas se eligieron a Núñez de rector por un período de tres años y luego al Francisco Quesada de secretario general. Estas primeras elecciones fueron presididas por el TeeUNA, creada en octubre de 1974 para tales fines.

En diciembre del 74 se completaron las elecciones, para constituir el nuevo Consejo Universitario, que quedó formado por el Celedonio Ramírez Ramírez, Carlos Araya Pochet, María Rosa Picado Chacón, Rolando Mendoza Hernández quienes representaban al sector académico, agregándose a estos el representante estudiantil Manuel Saborío Corrales. A los anteriores hay que adicionar a Carmen Naranjo Coto, José Rafael Acuña Montenegro y Enrique Obregón Valverde como representantes de la comunidad nacional.

Las tres elecciones se polarizaron en torno del tema del modelo de universidad. Un sector consideraba que lo que se había plasmado en el *Estatuto* por decreto presentaba el modelo llamado de “excelencia” desacreditado por sus detractores que abogaban por un modelo más acorde con la propuesta de *Universidad necesaria*.

4.3.6. *Primera asamblea universitaria deliberativa*

Finalmente la Asamblea Universitaria se reunió entre mayo y junio de 1976. Las dos caras de la moneda se desplegaron sobre la mesa en una confrontación apasionada.

Una de las primeras medidas adoptadas fue la democratización de sus integrantes: interpretando que el 25% de representación que había sido logrado por reforma a la Ley Constitutiva debía entenderse como 25% de la totalidad de sus miembros y no de la totalidad de los profesores. Asimismo, procedió a incorporar una representación administrativa del 15% de la Asamblea.

Uno de los hitos de dicho cónclave fue la aprobación del preámbulo, que se mantuvo vigente hasta la reforma de 1993 y que recoge la visión plasmada en el documento *La universidad necesaria*. Dice dicho preámbulo que la “Universidad Nacional entiende que su misión y vocación histórica consiste en promover la transformación social [lo cual implica] definir la orientación de su quehacer en cuanto a qué intereses sociales concretos la Universidad va a servir y qué modelo de organización de la sociedad ella va a reproducir o general” (UNA, 1976). Adicionalmente, en esa declaración pivote, la Universidad Nacional se comprometió a realizar una investigación sistemática para ofrecer alternativas reales de acción. Y la oración que iba a producir una gran alarma en algunos sectores de la realidad nacional: “compromiso con un esfuerzo común de transformación nacional, que sea capaz de producir una sociedad más próspera, justa y libre” (UNA, 1976). Acorde con esa visión, se constituyó un órgano auxiliar del rector, integrado por los coordinadores o asistentes de área, entidad que con el tiempo se transformaría en gabinete del rector.

Asimismo, el *Estatuto Orgánico* de 1976 plasmó una nueva estructura, al crear dos tipos de facultades: las que lo eran en el sentido tradicional del término y los centros, entendidos estos como facultades que, además de sus labores habituales de docencia, investigación y extensión, dan servicio a toda la comunidad universitaria. De hecho, el *Estatuto* de 1976 define los centros como “organismos universitarios con carácter de Facultad que, además de sus funciones específicas, se responsabilizan de otras inherentes a su especialidad y que abarcan a todo el ámbito universitario” (UNA, 1976).

Estatutariamente, se crearon tres centros: Estudios Generales (CEG) a cargo de los “estudios humanísticos” de los estudiantes de toda la Universidad. El Centro Investigación y Docencia en Educación (Cide) encargado de “la formación y capacitación de los educadores de la Universidad Nacional y la formación y capacitación de servidores docentes de otros niveles de la educación costarricense”. El Centro de Investigación y Docencia en Expresión Artística (Cidea) que debía, además de promover el arte en general, “crear ambientes propicios para llevar el arte a toda la Universidad y por extensión a todo el país”. Vale la pena señalar que la creación de los centros era otra de las propuestas del rector en el documento *Hacia la universidad necesaria*.

Ahora, es interesante hacer el mismo ejercicio hecho en torno a las normativas anteriores.

EL PRIMER ESTATUTO DEMOCRÁTICO HACIA LA UNIVERSIDAD NECESARIA (1976)	
Motivación histórica	La Universidad es parte de una nación desarrollada y desigual y por tanto tiene que definirse en favor de los intereses de los sectores más necesitados del pueblo.
Visión de mundo	La Universidad Nacional “mantiene su fe en la concepción democrática como el mejor sistema de convivencia humana, dentro del cual se puede lograr, en mayor grado y más eficazmente, la realización integral de todos los individuos y de todos los sectores de la sociedad, por medio de un desarrollo autónomo y equilibrado del país”.
Misión de la Universidad	La Universidad Nacional “entiende que su misión y vocación histórica consiste en promover la transformación social”.
Dinámica (estrategia)	<ul style="list-style-type: none"> • Contribuir a la definición de una nueva unidad de cultura y de un conjunto de aspiraciones nacionales. • Propiciar el desarrollo integral de sus miembros (formación humanística, científica, artística) • Promover la transformación social y el desarrollo económico del país hacia una sociedad más próspera, justa y libre. • Promover el perfeccionamiento democrático mediante el fomento de una participación amplia de los sectores populares. • Formar profesionales, técnicos, pensadores y artistas
Rango	Una universidad autónoma de excelencia en cuyo seno impere el derecho a la libre expresión razonada en un marco de respeto mutuo sin temer a represalias.

La definición es clara y tajante. No contiene ambigüedad alguna, al menos desde el punto de vista de su intención de colocarse de un lado para inclinar la balanza hacia los sectores populares. En el *Estatuto* de 1975 (el estatuto por decreto) la vocación de la Universidad es la defensa de los valores tradicionales de la nacionalidad costarricense. El *Estatuto* del 76 (*Universidad necesaria*) propone estimular la creación de una “nueva unidad de cultura”. El estatuto por decreto propone que la UNA analice las alternativas de desarrollo que propongan otras instancias de poder públicas o privadas para promover aquellas que estime necesarias para el bien común y propone como aspiración ética inculcar en los miembros de su comunidad sumarse al “esfuerzo común de construcción de una sociedad más próspera, justa y libre; el *Estatuto* de la *Universidad necesaria* por lo contrario compromete a la UNA directa y frontalmente a tomar la iniciativa, aunque no como único agente en el proceso de construcción de una sociedad más participativa, próspera, justa y libre.

4.3.7. *Impacto inmediato de la UNA en el sistema educativo costarricense*

La UNA surge así en medio de las más diversas contradicciones y tensiones internas y externas. Entre las externas que más preocupaban, estaba la oposición cerrada de la Universidad de Costa Rica. En efecto, en las condiciones precarias en que se encontraba, apenas saliendo de lo que podríamos llamar un nivel de inexistencia, tener en la acera de enfrente a la Universidad de Costa Rica que contaba ya con una respetable trayectoria histórica, y era el alma mater de la abrumadora mayoría de los profesionales costarricenses, no era una situación deseable. Le bastaba a la UNA su lucha por sobrevivir, por conseguir los recursos humanos y presupuestarios para realizar su gestión.

La *Ley de creación de la UNA* preveía algún mecanismo de coordinación de la educación superior costarricense (que en ese momento era solo estatal) pero no la definió. Por tal motivo, el entonces ministro de Planificación, Óscar Arias Sánchez, convenció al Ejecutivo en marzo de 1973, de crear una comisión para abordar el problema de la coordinación de la educación superior. Tenía una integración cuadripartita: la representación del Ministerio de Planificación, y representantes de la Universidad de Costa Rica, la Universidad Nacional y el Instituto Tecnológico de Costa Rica. Esta comisión propuso la creación del Sistema Nacional de Enseñanza Superior (Sines). Su informe hacía una radiografía del problema de la financiación y proponía algunas soluciones. Sin embargo, tanto la Universidad de Costa Rica como la Universidad Nacional se opusieron al proyecto, en la medida en que algunas de sus disposiciones fueron consideradas muy lesivas para la autonomía universitaria. Por tales objeciones, el proyecto fue archivado.

De cara a esa situación, la *Comisión ad hoc* tomó la iniciativa a principios de 1974 de conversar con su hermana mayor. Fue así como se creó la *Comisión coordinadora interuniversitaria*, con el propósito de analizar áreas de discordia entre las dos universidades y buscar mecanismos efectivos de diálogo y de trabajo eficaces para superar las diferencias. Esta *Comisión* rindió su informe el 26 de mayo de 1974, sentando las bases para la creación del sistema de coordinación de la educación superior estatal.

El 1 de agosto de 1974, tras recibir la autorización de la *Comisión ad hoc*, el rector Núñez se dirigió a Claudio Gutiérrez, en ese momento rector de la Universidad de Costa Rica, pidiéndole iniciar conversaciones formales para articular un sistema de coordinación interuniversitaria, y ya para el 4 de diciembre de 1974 los tres rectores – Gutiérrez por la U.C.R., Núñez por la UNA y Vidal Quirós por el Instituto Tecnológico–, debidamente autorizados por sus respectivos consejos universitarios, firmaron el *Convenio de coordinación de la educación superior de Costa Rica*.

El *Convenio* creó tres órganos que subsisten hasta el día de hoy. Se trata del Consejo Nacional de Rectores (Conare); una comisión de enlace entre las universidades y el gobierno, y la Oficina de planificación de la educación superior en Costa Rica (Opes).

Los primeros frutos de este convenio no se hicieron esperar. Bajo la conducción de Clara Zomer, la Opes preparó en un tiempo perentorio el primer *Plan nacional de educación superior*, que fue acogido por las universidades. Con base en dicho plan, se reformó el artículo 85 de la *Constitución Política* para permitir el financiamiento de todas las instituciones estatales de educación superior. Además, permitió presentar en la Comisión de enlace los requerimientos de financiación. Luego, se presentó y aprobó por el Conare el *Proyecto de desarrollo de la educación superior en Costa Rica*, con las inversiones requeridas para el cuatrienio 1978-1981, y que constituyeron la base de las negociaciones por un préstamo con el Banco Interamericano de Desarrollo.

Igualmente en el campo académico, los consejos universitarios entraron a conocer un convenio para unificar la definición de crédito, de modo que hubiese en ese sentido un lenguaje común entre las universidades. Para octubre de 1976 este objetivo se había cumplido.

Igualmente importante, las universidades se pusieron de acuerdo en cuanto a sus sedes regionales, para evitar duplicaciones. Por ejemplo, la UNA cedió su presencia en San Ramón para contribuir al fortalecimiento de la Universidad de Occidente, centro regional de la U.C.R., y se concentró en sus antiguas sedes normalistas de Guanacaste, para luego fortalecerse en San Isidro del General.

4.3.8. *Creación de los colegios universitarios*

Como hemos señalado, factores tales como la explosión demográfica, la democratización del sistema educativo, las nuevas necesidades de capacitación y profesionalización para el desarrollo, creó en los años de 1960 y 1970 una demanda de educación superior y técnica que superaba en mucho la oferta educativa. Las comunidades comenzaron demandando educación media, pero pronto esas demandas se extendieron a la educación superior. Así, hubo movimientos en Guanacaste, Limón Alajuela y Cartago demandando oportunidades de estudio. Uno de los movimientos más fuertes vino de Cartago, que aspiraba a tener una universidad propia. Ante la imposibilidad de que las universidades pudiesen satisfacer esas demandas, el rector Núñez propuso la creación de colegios universitarios, idea que fue acogida y plasmada en un convenio interuniversitario y la Asociación de desarrollo de Cartago (Adeuca). Este ejemplo fue seguido por otras ciudades, incluyendo muy pronto a Alajuela.

4.3.9. *La UNA afianza alianzas*

La administración Núñez fue fecunda en establecer convenios con entidades nacionales externos a la universidad. Entidades como el Conicit, el Instituto Nacional de Aprendizaje, ministerios de gobierno, la Corte Suprema de Justicia, la Federación de

Cooperativas Campesinas, la Caja Costarricense del Seguro Social, bien pronto firmaban convenios y llegaban a acuerdos de cooperación. Asimismo, se firmaron los primeros convenios internacionales de intercambio de estudiantes, con organismos internacionales de cooperación y con gobiernos europeos.



5. LA UNIVERSIDAD NECESARIA EN MARCHA

5.1. El contexto: de la bonanza relativa a la crisis

La creación de la UNA se dio hacia finales de la administración Figueres; a partir de 1974 asumió la presidencia de la república el Lic. Daniel Oduber, coautor junto con Francisco Morales de la ley de creación de la UNA. El gobierno de Oduber se caracterizó por un gran impulso al modelo exportador, con programas que superasen el estrecho ámbito de la sustitución de importaciones, que tenía que desarrollarse para un mercado muy limitado (Costa Rica y el Mercado Común Centroamericano).

Tal como lo expone Antonio Luis Hidalgo Capitán, en ese período se echaron a andar en ese sentido los *Certificados de abono tributario -CAT-*, y el *Certificado de incremento de las exportaciones -CIEX-*, como esfuerzos por ampliar y diversificar el mercado exportador. Asimismo, se establecieron varias líneas de crédito para la actividad exportadora y para la construcción de facilidades turísticas. También el presidente Oduber le dio un fuerte impulso a las medidas dirigidas a los problemas sociales y a una adecuada redistribución de la riqueza. Extendió la cobertura del Seguro Social a los grupos vulnerables y extendió sus beneficios a toda la población rural. Asimismo, recogió una propuesta que venía desde la administración anterior para crear en 1975 el *Programa de desarrollo social y asignaciones familiares*, dedicando un 1,1% del PIB a los programas, que incluían la creación de comedores escolares y acueductos rurales, entre otros.

Adicionalmente, la administración Oduber, promovió un vasto programa crediticio para la agricultura, con el fin de lograr la satisfacción del mercado interno; por medio del Instituto de Tierras y Colonización impulsó la compra y titulación de tierras. Con la idea de terminar con el problema de la invasión de tierras por parte de los campesinos, se trataba de un programa apoyado por un importante programa de servicios tendientes a convertir esas zonas redistribuidas en focos de desarrollo rural (Hidalgo Galván, 2000).

Tal como lo señalan autores como Antonio Luis Hidalgo Capitán y Jorge Rovira Mas, estudiosos de la época, es de destacar que el presidente Daniel Oduber era un convencido de la visión del estado-empresario. Partiendo de la premisa de que a lo interno no existía el capital suficiente para emprender grandes obras que le permitieran al país un desarrollo autónomo, la administración Oduber constituyó una serie de empresas con capital estatal o mixto para abrir áreas nuevas o impulsar a aquellas que se consideraban estratégicas. A partir de 1976 se puede observar el desarrollo y expansión de Codesa, la corporación de desarrollo que se constituiría en brazo empresarial del Estado. Se establecen grandes empresas industriales en cemento, transporte, azúcar, algodones, aluminios, fertilizantes y petróleo. De hecho, en 1977 el presidente Oduber convierte Codesa

en una empresa de capital público. Codesa implicó una cierta distorsión del mercado, en tanto que entró a competir con el sector privado, teniendo a su alcance todo el apoyo del Sistema Bancario Nacional, nacionalizado por la Junta de Gobierno tras la guerra civil de 1948. (Rovira, J. 1982; Hidalgo Capitán, 2000)

Toda esta actividad económica y social del gobierno de Oduber, trajo consigo en el plano psicológico una sensación de progreso y en lo económico produjo un impresionante aumento del gasto público, con sus consiguientes secuelas de déficit fiscal y endeudamiento externo. Sin embargo contó con una circunstancia coyuntural muy favorable pues el precio del café se elevó significativamente desde 58 dólares el saco en 1974 a 217 en 1976, junto con una gran disponibilidad de recursos crediticios debido grandes flujos de capitales que era necesario colocar en los mercados financieros, producto del incremento violento de los precios del petróleo. Los grandes proyectos de infraestructura y los ambiciosos proyectos sociales se financiaron sobre todo con préstamos externos. Al principio, eran préstamos muy blandos, otorgados a corto plazo y muy bajos intereses, pero con el tiempo se fueron convirtiendo en préstamos a corto plazo y con altos intereses (Rovira, J. 1982; Hidalgo Capitán, 2000).

A la administración Oduber le siguió, a partir de 1978, la de Rodrigo Carazo Odio. Este presidente se caracterizó por sus posiciones nacionalistas; por una parte, tuvo que enfrentar la grave crisis centroamericana que hizo imposible la integración, los riesgos de una invasión del ejército de Nicaragua bajo la conducción de la dictadura de la familia Somoza; la crisis política interna producto del desmoronamiento de su coalición de gobierno y su sustitución por un partido de oposición. Además, hacer frente al empeño del Partido Liberación Nacional por hacer fracasar la gestión caracista.

En un estudio de consultoría publicado por la Cepal, Juan Diego Trejos señala que en efecto, a partir de 1979 la deuda externa del país se hizo inmanejable. Esto llevó al presidente Carazo a tomar la histórica medida de enfrentarse a los organismos internacionales que pretendían imponerle al país cartas de intenciones. En una postura histórica, anunció en julio de 1981, una moratoria de la deuda externa. Esto trajo una ruptura de relaciones con los organismos financieros internacionales.

Lo anterior coincidió a lo interno con el agotamiento del modelo de desarrollo basado en la sustitución de importaciones, que no solo rebasó la capacidad del mercado interno, sino que, por los conflictos políticos centroamericanos perdía una buena parte de ese mercado. Como lo resume Trejos, a consecuencia de dichos factores, hubo un marcado

deterioro de los términos de intercambio, que caen un 14%, en dos años, la recesión internacional que estancan las exportaciones en 1981 y las reducen en un 14%, en 1982, el comportamiento del sistema financiero internacional que, luego de una disposición para asumir riesgos crecientes en Costa Rica, reduce la disponibilidad de recursos y eleva las tasas de interés que desemboca en la crisis de

la deuda; y la crisis económica y política centroamericana que comprime el comercio y la inversión extranjera y local (Trejos, 1999: 25).

Los efectos de esa crisis fueron devastadores. El PIB cayó en un 10% en un bienio; los salarios perdieron un 30% de su valor el desempleo general se duplicó, con una pérdida de alrededor del 21% en la capacidad de consumo per cápita (Trejos, 1999, 25).

En esas condiciones, a duras penas la nueva universidad pudo subsistir. Sin embargo, durante la administración Carazo Odio, la Asamblea modificó el artículo 86 de la *Constitución Política*, ordenando la creación de un fondo específico para las universidades estatales; sin embargo, dada la crisis citada que vivía el país, la reforma tuvo poco efecto en los años inmediato siguientes.

En otro orden de cosas, había en el país una gran inquietud sobre la situación educativa. Durante la administración del presidente Rodrigo Carazo Odio (1978-1982) su ministra de educación María Eugenia Dengo, después de una amplia consulta nacional sobre educación, implementó un *Plan de descentralización del sistema educativo*, algunos de cuyos objetivos se orientaban a lograr cambios conceptuales tendientes a redefinir el rol de la educación. Es interesante que el *Plan de descentralización* enfatizara la necesidad de formar ciudadanos responsables y conscientes de sus deberes y derechos, la innovación en el proceso educativo, la formación científico-tecnológica, con el imperativo de responder a las necesidades regionales y las oportunidades de empleo. Se privilegiaba así dar respuestas concretas a los requisitos del proceso de crecimiento socioeconómico de cada región y del país.

A la administración Carazo le siguió una nueva administración liberacionista encabezada por Luis Alberto Monge, quien recibió al país con una economía nacional en quiebra, una alta tasa de desempleo y un déficit fiscal sin precedentes, todo lo anterior producto de los factores nacionales e internacionales descritos. Esto lo llevó a tomar algunas medidas contrarias a la visión social demócrata de los gobiernos liberacionistas anteriores, tales como la eliminación de subsidios y duros programas de austeridad en el gasto público. A su vez, eliminó algunos impuestos a la producción y a las importaciones para fortalecer dichas actividades. Asimismo le dio un gran impulso al cooperativismo.

En el plano internacional, presionado por Estados Unidos, que deseaba utilizar el territorio nacional para invadir Nicaragua que, a la sazón estaba bajo administración sandinista, proclamó la neutralidad activa y perpetua de Costa Rica frente a los conflictos bélicos, recalcando valores tales como la no intervención de Costa Rica en los asuntos propios de otros países, la autodeterminación de los pueblos y la diversidad ideológica. No obstante, y precisamente para poder recuperar el acceso de Costa Rica a los programas internacionales de crédito y a determinadas formas de cooperación internacional, reanudó relaciones con los organismos internacionales que, de inmediato propusieron medidas supuestamente “correctivas” al sistema financiero.

Así, a finales de 1982 por iniciativa del Fondo Monetario Internacional, el país empieza la aplicación de los *Programas de ajuste estructural*, conocidos como PAE, concretamente aplicó el PAE 1. Gracias a esa firma, el FMI concedió un apoyo financiero de cien millones de dólares. A cambio, el gobierno costarricense se comprometió a poner en ejecución una serie de medidas de política económica, que implicaban reducir el déficit fiscal, limitar el acceso del gobierno a los créditos, y poner en marcha un sistema cambiario flexible y que la política salarial se asociara con el costo de la canasta básica salarial (Villasuso, 1999, 11-12).

5.2. Administración de Alfio Piva (1977-1983)

En 1977 fue electo a la rectoría Alfio Piva Mesén, académico que había participado en la *Comisión ad hoc*, en su conformación final. Fue el principal impulsor de la crear la Facultad de Ciencias de la Salud y en esta, a la Escuela de Medicina Veterinaria.

Asumió una universidad en permanente crisis presupuestaria, ideológicamente convulsa, blanco de ataques de varios sectores externos. Desde el principio, Piva se propuso “enderezar la barca”. Tal se percibe en su informe final rendido al concluir su mandato: “La UNA nació, se desarrolló, tropezó, entró en crisis, se levantó, siguió adelante bajo el signo de una concepción nueva, o al menos diferente... orientada en sus objetivos generales por los mismos principios que sustenta la enseñanza superior en cualquier campo” (Piva, 1983). Hay, sin duda, una aparente contradicción que afirma la novedad de la UNA para enseguida negarla. Continúa el rector en su informe diciendo que “una de las luchas más grandes de la UNA, a medida que funcionaba, mientras daba sus primeros pasos, debía ‘justificar’ constantemente, la dirección, la velocidad y la firmeza de sus pasos”, para concluir triunfante: “Las cosas han cambiado” (Piva, 1983). Surge la pregunta ¿es el cambio solamente la falta de críticas externas o se han variado otros aspectos? Corresponde, en este caso, analizar algunos hechos de la rectoría de Piva para dilucidar la interrogante.

El mismo rector reconoció que “el hecho más visible y repetido” en los seis años en que estuvo al frente de la Universidad fueron las crisis financieras. En esa vía, la rectoría de Piva apoyó la lucha externa por lograr los fondos, incluso con paralizaciones que duraron 15 días en 1979 y 30 días en 1980. De hecho el único respiro que tuvo fue tendría fue en 1982, dos años después de su reelección, cuando el gobierno aportó una suma importante, pero no hubo ninguna opción de financiación permanente o estable.

En el ámbito interno, la rectoría de Piva se caracterizó por un proceso de reordenamiento presupuestario, que resultaba restrictivo en la medida en que frenó el ritmo de crecimiento vertiginoso que traía la UNA. Dicho sea de paso, ese ritmo era a la postre insostenible. Pero también contó con una buena cantidad de donaciones e inversiones

del propio gobierno y de entidades internacionales como el Banco interamericano de desarrollo, el Banco centroamericano de integración económica y donaciones específicas a proyectos de investigación concretos. De hecho, gracias a los préstamos logrados con esos bancos, se creó en 1978 la Oficina de espacio físico; esta se encargó de producir un plan maestro del Campus Omar Dengo, lo cual permitió la compra de terrenos aledaños a las instalaciones para construir los nuevos edificios. Adicionalmente, se adquirió una finca en Lagunilla de Heredia para ubicar la Facultad de Ciencias de la Salud y se inscribieron en Pérez Zeledón terrenos donados por la Municipalidad, Salomón Servovich, la Fundación Schubem y el Instituto de Desarrollo Agrario. Logró completar el edificio administrativo en 1979, lo cual permitió concentrar las principales oficinas administrativas de la Universidad en un solo espacio.

En el plano laboral, el rector Piva firmó dos convenciones colectivas de trabajo con los trabajadores de la UNA, creó entonces la Junta de Relaciones Laborales, el Centro de Recreo y un centro infantil. En el plano académico, la consigna era normalizar lo existente. Se buscaba la “seriedad académica”, lo cual implicaba reestructurar la mayoría de las carreras existentes, restringiendo al mínimo la creación de nuevas opciones académicas. Se reorientó la investigación, con el criterio de menos proyectos, más importantes e interdisciplinarios. Y en 1981 se aprobó en el Consejo Universitario el documento *Políticas de extensión*, con lo cual se abrió un período de evaluación y reorientación de dicha área (Piva, 1983: 8).

Quizás uno de los campos en que se vio con mayor fuerza esta política de normalización es el de la preparación de los docentes. Durante su administración, aproximadamente un 20% de los profesores fueron a estudiar al extranjero. Esto constituyó un paso de enorme importancia, si se toma en cuenta que la UNA se formó con profesores extranjeros titulados, pero con muchos profesores-bachilleres nacionales. La titulación de la quinta parte de sus profesores en el extranjero, completado durante la administración siguiente, recibió su principal impulso en la administración Piva. Igualmente se destaca en este período la emisión de una gran cantidad de reglamentos, apoyados por el proceso de mecanización y autorización de los procesos administrativos rutinarios.

No obstante, el acontecimiento de mayor brillo y más utilidad para el presente análisis, es la realización del *Primer congreso universitario Luis Felipe González Flores*, entre finales de 1982 y principios de 1983. Este foro no estaba previsto en el *Estatuto Orgánico* de la Universidad, de modo que su convocatoria fue enteramente un acto político. El hecho es que durante la administración Piva se desmovilizó la asamblea universitaria deliberativa. Incluso, cuando un sector logró convocarla, funcionarios comprometidos con la rectoría se apostaron en los alrededores del recinto en que iba a celebrarse, para pedir a la gente afín que no formara quórum. Este recurso extremo se explica a partir de los esfuerzos que estaba realizando el rector Piva para dar el cambio propuesto.

El proceso de ordenamiento interno, como se ha señalado, era un proceso restrictivo y lo resentía muchos sectores de la comunidad universitaria. De hecho, la acusación fundamental que el sector opositor hacía de la administración Piva era la de ofrecer una doble imagen. “Una imagen saludable de ordenamiento y recuperación académica hacia afuera, desarticulación y atomización del modelo hacia adentro”. Los críticos reconocían que la rectoría de Piva se propuso conquistar la imagen herediana y nacional, desarrollando proyectos de gran solidez académica, pero a la vez criticaban que se trabajó con una visión cortoplacista; que no se había elaborado el plan académico del rector para ninguno de los dos trienios en que estuvo el rector Piva al frente; incluso, el plan de desarrollo universitario impulsado con gran ahínco por el Consejo académico (Consaca) no solo tenía un tránsito lento sino que en su etapa final no fue presentado al foro universitario para su discusión (Gutiérrez y Ugarte, 1980: 7). Igualmente señalaban que a resultas de la falta de esa visión de conjunto, el devenir universitario se caracterizaba por una atomización, una indefinición en cuanto a las secciones regionales, y la imposibilidad de evaluar el avance de la actividad universitaria por la falta o imprecisión de las metas. El proceso de “normalización” pues, se estaba dando pero parecía realizarse como un fin en sí mismo, lo cual llevaba a lo que el Consaca llamaba “excesiva burocratización” (Gutiérrez y Ugarte, 1980: 12-13).

Dicha descripción, que sin duda compartía un vasto sector de la Universidad, explicaba en buena parte la reticencia del rector Piva a convocar a los órganos universitarios. El Consejo Universitario se dedicaba, junto con el rector, a muchas tareas administrativas, a decisiones que en buena ley debían haber asumido los órganos administrativos. Pero sobre todo, había una gran polarización y real atomización entre las diferentes instancias de conducción académicas-administrativas.

5.2.1. *El primer congreso universitario*

Sometido a la crítica interna, la rectoría se negó a permitir el normal desempeño de los órganos estatutarios. En cambio, echó mano a un órgano no estatutario, el congreso universitario. De esta forma habilitó una válvula de escape para las inquietudes universitarias y, a la vez, permitió tomar el pulso y crear el ambiente para una reforma universitaria vía estatutaria, con el fin de desarticular los mecanismos de participación ideados por el modelo de la *Universidad necesaria* y que él consideraba no funcionales.

Razonaba de la siguiente manera el rector: “Durante el sexenio 1978-1983 la Universidad Nacional ha tenido tiempo de apreciar las virtudes y los inconvenientes de la estructura institucional que se instauró mediante el *Estatuto orgánico* aprobado en 1976” (Piva, 1983:). En su informe final, insistía en que habían muchas contradicciones entre el ámbito de autoridad de las diferentes instancias. Se quejaba de la existencia de dos vías “paralelas”: una, que iba de las unidades académicas hacia arriba, pasando por las facultades y que llegaba hasta el Consaca; y otra, que iba desde la rectoría, vía vicerrectorías hacia abajo, pasando por dos consejos centrales de investigación y extensión, compuesto por funcionarios subordinados a los directores y decanos y sin embargo, con

mayor autoridad sobre los proyectos académicos que dichos funcionarios. “Lo curioso es que, aun estando constituidos por funcionarios de menor jerarquía que los que compone el Consejo Académico, estos cuerpos tienen en el *Estatuto* atribuciones, aunque no muy bien definidas, ciertamente de mayor capacidad decisoria que aquel organismo superior” (Piva 1983: 13).

Así las cosas, a finales de 1982 el rector convocó a la realización del *Primer congreso universitario*, Luis Felipe González Flores. Se solicitó a la comunidad universitaria presentar ponencias a las comisiones temáticas (cinco en total). La sesión inaugural se realizó en el Liceo Samuel Sáenz Flores, por carecer la UNA de un sitio adecuado y las comisiones comenzaron su labor el 13 de octubre con la reunión de la comisión nº 1 en la Dirección Regional del Ministerio de Educación en Heredia. Se presentaron unas 40 ponencias sobre diferentes temas; la mitad de ellas se refería a la estructura, con lo cual se puede apreciar la enorme preocupación que existía en la comunidad por cuestiones estructurales.

Es interesante anotar que un sector insistió en la necesidad de “reafirmar las orientaciones básicas de la UNA, contempladas en el preámbulo y en la definición de fines del Estatuto Orgánico” (Olivera y Fallas en UNA, 1982: 3); “Reafirmar el modelo universitario contenido en documentos oficiales de la Universidad” (Hernando Cárdenas y otros en UNA, 1982: 8). “Terminar con la dirección espontánea de la universidad (...) eliminando así la improvisación y las tendencias verticalistas y autoritarias que se han generado” (Fallas y otros en UNA, 1982: 14). Esta preocupación reiterada, solo se explica a partir de la percepción de una parte importante de la comunidad universitaria, en el sentido de que efectivamente el proceso de normalización o búsqueda de “seriedad académica”, se realizaba al margen de los órganos establecidos por el primer estatuto democrático.

Vale la pena detenerse en los temas presentados a las diferentes comisiones. En la comisión nº 1 se planteaba temas relacionados con la definición de la UNA: “Quiénes somos”, “Qué es la UNA”, “Propuesta de proyecto universitario para la Universidad Nacional” y “La universidad científica, democrática y al servicio del pueblo”. Estas ponencias reclamaban, entre otras cosas, la necesidad de reformar los estatutos siguiendo procesos democráticos (Olivera y Fallas, en UNA, 1982: 4) la necesidad de defender a la Universidad Nacional que en ese momento estaba siendo bombardeada por una comisión evaluativa de la Asamblea Legislativa (UNA, 1982: 6).

Sobre la base de las propuestas de Ugarte y Gutiérrez el congreso señalaba que:

La Universidad debe volver los ojos sobre sí misma para retomar, con la experiencia y madurez acumulada, la discusión sobre las orientaciones básicas a la luz de aquellos que le dieron fisonomía y vocación propias. Meditar y discutir sobre “lo que es” la Universidad, evaluar lo realizado hasta ahora (...) nos per-

mitirá trazar líneas correctivas dentro de un marco de racionalidad, a la vez que permitirá una mejor definición de “lo que será” (UNA, 1982: 5).

Se puede apreciar en las anteriores palabras que todos los sectores compartían el deseo de reformar el *Estatuto*. Sin embargo, el grupo representado por Gutiérrez, Ugarte y otros, abogaba por una reforma democrática, dentro de los lineamientos estatutarios. Incluso, sus miembros tomaron la iniciativa de promover la elevación del congreso a rango estatutario. En cambio, el grupo afín a la rectoría se negaba a jugar las cartas por esa vía y llegaban incluso, como se ha señalado, a convocar el congreso, que no era un órgano estatutario.

Como se mencionó, el congreso funcionó en cinco comisiones y una sesión plenaria final. Las deliberaciones finales del primer congreso se llevaron a cabo en marzo de 1983, sobre las cuales se puede comentar lo siguiente. Es interesante que la administración Piva se hubiera negado sistemáticamente a convocar los órganos deliberativos. Se trató de evitar el funcionamiento de la Asamblea Universitaria y, a manera de ejemplo, a pesar de que el plan quinquenal estaba listo y era su obligación someterlo a conocimiento del foro, no lo hacía. Por tanto, no puede verse sino como una derrota política que el primer acuerdo general del plenario fuera precisamente la de solicitar al Consejo universitario que convocara a una asamblea universitaria para el conocimiento y la discusión de los acuerdos tomados en el congreso, no más allá del primer semestre de 1983.

El segundo acuerdo general también resulta de gran interés para nuestro análisis. En efecto, el primer congreso acordó pedir la ampliación de la comisión que, al decir del rector, realizaba la “tarea silenciosa pero profunda de una revisión y una propuesta de modificación del *Estatuto orgánico*” (Piva, 1983: 9). Incluso, una moción de Óscar Salas, aprobada solo con una abstención fijó la forma de integración y plazo (UNA, 1982: 54).

Estos acuerdos se explican al revisar la composición del congreso y su directorio. Es un hecho que si bien el congreso fue convocado como una válvula de escape para obviar la convocatoria a los órganos constituidos, lo cierto es que la mayoría de sus integrantes y los más asiduos, eran del grupo opositor a la rectoría. La comisión n° 1 estuvo constituida por 50 personas; el directorio electo por los miembros del congreso estuvo integrado por Fernando Rivera, presidente; Francisco Avendaño vicepresidente y Sonia Abarca de secretaria, todos ellos pertenecientes a la línea de la *Universidad necesaria*; se ocupó de “El papel de la Universidad Nacional en los próximos años”.

Tres temas destacan por reiterativos:

- a) la necesidad de reafirmar las orientaciones básicas de la Universidad Nacional contempladas en el preámbulo del *Estatuto orgánico*. Una ponencia

- cia presentada por Miguel Gutiérrez, a propósito de la ponencia de Oliveira y Fallas, contó con 50 votos a favor y una sola abstención
- b) la propuesta de institucionalizar el congreso universitario, que, como hemos señalado, no contaba con sanción estatutaria. En ese sentido, después de la discusión de la ponencia “La universidad ausente” de Zoraida Ugarte y Francisco Gutiérrez, se aprobó una propuesta de Cecilia Dobles con una sola abstención
 - c) hubo una clara defensa de la Universidad Nacional frente a las críticas de la comisión investigadora que había integrado la Asamblea Legislativa del país y que había rendido un dictamen que los congresistas consideraron sumamente tendenciosa y llena de inexactitudes. Incluso, el congreso reprochó el silencio de la rectoría. Este tema, reiterado en la ponencia de Cárdenas y otros, mereció la aprobación unánime de la comisión.

La comisión nº 1 también señaló su preocupación por el problema presupuestario aunque no hubo un acuerdo contundente al respecto y dio algunas recomendaciones sobre la creación del Centro de Investigación y Docencia en Artes (Cidea) previsto en la *Universidad necesaria* y manifestó alguna preocupación sobre asuntos laborales en el plano nacional.

La comisión nº 2 estuvo integrada por 63 congresistas, con una asistencia muy irregular, siendo su máximo 39 y su mínimo 9. Estuvo presidida por la presidenta Antonieta Camacho; el vicepresidente Leonel Rojas y el secretario Miguel Picado. Las ponencias y las deliberaciones de esta comisión giraron en torno al futuro de la investigación en la UNA. En esta comisión hubo un gran tema que interesa para efectos del actual enfoque:

- el reconocimiento de la comisión de que la investigación se desarrollaba en medio de un verdadero caos. Estructuras disímiles en las unidades académicas y facultades, problemas serios de ubicación de los proyectos que muchas veces surgen divorciados del área de saber; duplicaciones innecesarias, problemas de seguimiento y evaluación de los proyectos, poca claridad sobre procedimientos e instrumentos, serios problemas administrativos y severas limitaciones presupuestarias
- sobre esa base, la comisión recomendó que no se modificara la estructura de la investigación hasta realizar una evaluación de lo existente y se establecieran políticas de investigación
- a propósito del anterior acuerdo, y tomando en cuenta las urgencias presentadas por las ponencias, por moción de Antonieta Camacho y Quince Duncan, se aprobaron los objetivos y la organización de un seminario de investigación, que debía convocarlo la Vicerrectoría de investigación. En la misma moción se propuso la creación de una comisión organizadora (UNA, 1982: 26).

La comisión n° 3 deliberó sobre el futuro de la extensión en la UNA. Su mesa la integraron Jacinto Ordoñez, presidente; Axel Hernández, vicepresidente y Cora Ferro, secretaria. Estuvo integrado por 40 congresistas; la asistencia osciló entre 33 y 7 miembros. Esta comisión estuvo marcada por una gran polémica, resultaron rechazadas algunas ponencias y se enviaron recomendaciones a la Vicerrectoría de Docencia, asunto que estrictamente no le competía. No obstante, la mayoría de las propuestas se aprobaron con una o dos abstenciones. Entre los aportes más importantes realizadas por la comisión n° 3 se destacan:

- señalar la necesidad de esclarecer y definir la extensión universitaria, que no debe confundirse con difusión cultural, ya que la naturaleza de la extensión es académica
- la necesidad de estructurar la Oficina de difusión cultural
- reafirmar la autoridad de la Comisión central de extensión como la fuente autorizada para establecer la *Política general de extensión* y su correspondiente reglamento, los cuales deberán ser refrendados por el Consaca y aprobados finalmente por el Consejo universitario
- es interesante que la comisión se opusiera al presupuesto por programas que promovía e imponían las autoridades centrales de la Universidad (UNA, 1982: 34-36).

La comisión n° 4 la integraron 89 congresistas, la dirigió el presidente Francisco Avendaño, el vicepresidente Matías Rojas y el secretario Rodia Romero. Su tema fue las estructuras y los procedimientos necesarios para mejorar la eficiencia. La asistencia osciló entre un máximo de 67 y un mínimo de 11 congresistas. Fue la comisión de mayor número de ponencias y se tomaron algunas decisiones muy importantes en el terreno de las definiciones. Ejemplos:

- se definió con claridad la nomenclatura universitaria en términos de facultad, centro, instituto, sede regional, unidad académica, departamentos, escuela, sección, división, programa. Este trabajo se elaboró a partir de propuestas de la ponencia de Carlos Olivera y las mociones de Miguel Gutiérrez Saxe. Esta Comisión también solicitó al Consejo universitario crear una comisión para proponer reformas al *Estatuto*, que deberían entregarse a la comunidad universitaria a más tardar el 1 de marzo de 1983 y sugirió una integración de dicha comisión, muy representativa de las instancias universitarias y con la representación estudiantil correspondiente al 25%
- igualmente, propugnó por la legalización del congreso universitario. En ese sentido hubo mociones muy significativas de Marco Tulio Fallas, Juan José Marín y Carlos Olivera
- se instó a la comunidad universitaria a participar activamente en la lucha por dotar de un presupuesto suficiente a la enseñanza superior, llamando

a la Asamblea Legislativa, al Conare y demás instancias universitarias a ocuparse del tema en pro de una solución permanente

- clamó por actividades de capacitación y formación de los servidores universitarios y sobre la carrera universitaria. El tema de becas ocupó un espacio considerable. Al efecto, hubo mociones de varios congresistas, incluyendo a Blanca Amaya, Cecilia Dobles, Rolando Mendoza y Miguel Gutiérrez, Juan Rafael Espinoza, Carlos Méndez
- la preocupación por la docencia fue otro de los temas privilegiados. Temas como la semestralización para evitar la atomización, la estructura de los bachilleratos, las correlaciones entre cantidad y calidad de la producción académica, los límites de la carga académica, el tema de la evaluación de los profesores, la necesidad de afianzar el Cidea como proyecto definitivo de las artes. La comisión adoptó mociones de Axel Hernández, Jorge Alfaro, Sharon Woodburn, Carlos Méndez, Margarita Fuscaldo, Rober Wesby y otros
- el tema laboral fue igualmente una preocupación de esta comisión. Se abordaron cuestiones de seguridad laboral, política salarial, contratos de trabajo por tiempo indefinido, la necesidad de ofrecer opciones de cursos a los estudiantes, el asunto de la contratación de profesores por un cuarto de jornada o menos como factores que atentaban contra el proceso académico. En este sentido, fueron definitivas las propuestas de Juan Rafael Espinoza y Albán Bonilla
- también se estableció el objetivo general del Sistema de planificación como el de “sustentar técnicamente el desarrollo armonioso de la institución en forma coherente con los fines de este Estatuto”, definiendo que el Consejo de planificación es el máximo órganos del sistema
- una propuesta puntual pero de gran implicación fue la de reformar el Tribunal Electoral, presentada por Oscar Salas, en la medida en que expresaba una de las preocupaciones centrales del sector opositor a la rectoría, en el sentido de que el Tribunal tomaba decisiones a veces sesgadas y no era realmente representativa de la Comunidad Universitaria. (UNA, 1982: 48-77).

La comisión nº 5 se conformó con 49 congresistas y la presidió Alberto Córdoba, secundado por el Eloy Cortínez de vicepresidente y Leslie Ann Harley de secretaria. Esta comisión se ocupó de los asuntos estudiantiles. La asistencia osciló entre 11 y 29 congresistas.

Uno de los acuerdos de mayor impacto en la Universidad, fue la solicitud de que se eliminara el uso del examen de admisión de la Universidad de Costa Rica y se retomara un sistema propio, que contara entre otros factores con la regionalización como criterio, la incorporación de estudiantes capaces provenientes de los sectores “menos favorecidos”.

Hubo una enérgica protesta de los estudiantes en el sentido de que algunas autoridades “han venido entronizando prácticas y abusos en cuanto a sus atribuciones, llegando incluso a interpretar los estatutos y reglamentos del movimiento estudiantil” (UNA, 1982: 82) postura que la comisión rechazó, con una votación que incluyó 19 a favor y 4 abstenciones.

Además de reivindicaciones puntuales sobre diferentes aspectos, la comisión solicitó que la Universidad se comprometiera a construir un edificio de residencias estudiantiles y a mejorar el servicio de comedor. Fueron activos en este planteamiento Jorge Gómez Cassal, Francisco Flores, Oscar Salas, Carlos Morales, Guillermo Arguedas y otros. A propuesta de Guillermo Arguedas, con moción dividida, y aportes sustanciales de Eloy Cortínez, se solicitó la redefinición estatutaria de Vida Estudiantil, que deberá tener un Vicerrector, asistido por un consejo asesor. Finalmente, por iniciativa de Carlos Méndez y otros y por mociones de Vilma Álvarez y Eloy Cortínez, se formularon propuestas en torno al tema del deporte competitivo en la Universidad Nacional.

Como balance general del *Primer congreso Luis Felipe González Flores* se puede señalar que la preocupación por la normalización fue fundamental. El congreso pidió y propuso reglamentaciones, comisiones y seminarios de reflexión, para enfrentar el caos existente en cuanto a ámbitos de competencia de sus órganos, reformar los estatutos, incluso para incorporar el congreso como instancia universitaria permanente.

No obstante, es significativo que, salvo en cuanto a la creación del congreso y la propuesta sobre el Tribunal Electoral y la Vicerrectoría de Vida Estudiantil, es bien poco lo que se aporta en cuanto al posible contenido de la reforma propuesta. En otras palabras, hay consenso en cuanto a que deben reformarse los estatutos, pero no se explican los términos en que debe basarse dichas reformas.

5.2.2. *Visión de la oposición*

El sector opuesto a Piva señaló al final de su mandato su disconformidad con la gestión. De hecho, Zoraida Ugarte y Héctor Monge, candidatos a rectora y secretario general respectivamente en 1983, expresaban su visión en críticas muy directas. Si bien reconocieron que hubo significativos avances en la planta física gracias “a la iniciativa surgida de la Oficina de Programación en 1975, para obtener financiamiento externo para esas obras” y la “madurez” académica notorio sobre todo en el primer congreso, seguían quejándose de los mismos problemas señalados al final de la primera gestión de Piva.

Sintetizando, decían los profesores citados que se observaba una gran centralización de las decisiones y del poder; incumplimiento con los mandatos estatutarios al no rendir informes y al no presentar a la comunidad universitaria el *Plan de mediano plazo* o los planes anuales; asimismo se quejaban de que el presupuesto se consideraba una cuestión técnica financiera y administrativa.

Una de las protestas más puntuales, fue la reiteración de la posición sostenida en el propio congreso en el sentido de que la rectoría no había enfrentado adecuadamente los intentos de intervención de la Asamblea Legislativa, la cual no solamente había hecho importantes críticas, algunos de los cuáles fueron consideradas inexactas y tendenciosas, sino que les resultaba alarmante para los críticos el hecho de que “la pretensión reciente de la comisión especial de la Asamblea Legislativa, de modificar la coordinación interuniversitaria y la organización interna de las universidades, no fuera conocida oportunamente en el seno del consejo universitario”. Y para peores, según este punto de vista, no hubo siquiera una respuesta contundente en defensa de la Universidad por parte del rector ni del secretario general (Edwin León, en ese momento candidato a rector para suceder a Piva).

Los candidatos Ugarte y Monge se comprometían a reformar el *Estatuto* que, a pesar de las intenciones “silenciosas” del rector, recogida y ampliada por el primer congreso y encargado al secretario general, no había sido posible producir las reformas. Seguía imperando un consenso que no lo era, porque todos clamaban por reformas pero discrepaban en cuanto a la orientación que tales reformas debían tener.

El rector manifestaba de manera consistente su preocupación por el modelo de administración universitaria que a su criterio no era funcional. La oposición, si bien reconocía algunas de esas contradicciones, insistía que las reformas eran para profundizar el modelo de la *Universidad necesaria* (Ugarte y Monge, 1983: 5).

Lo cierto es que al final de la administración Piva se notaba una cierta “hibridez” en la vida universitaria. Por una parte un *Estatuto* que sostenía un modelo de *Universidad necesaria* con una amplia participación democrática, y una administración central verticalista, que no permitió la aplicación plena del *Estatuto*. Llama la atención el hecho de que el rector, que tenía observaciones válidas sobre la inoperancia de algunos órganos y de su ámbito de responsabilidad y de acción, lejos de convocar la Asamblea y proponer dichos cambios para consolidar el modelo, hizo todo lo posible por desmovilizarla al no tener la mayoría política suficiente para llevar a cabo el cambio radical del que evidentemente era partidario.

5.3. Administración de Edwin León (1983-1986)

Este período, por lo demás reglamentario, concluye en la administración de Edwin León Villalobos, quien ganó las elecciones del 1983. Según la perspectiva del propio rector, su gestión se orientó bajo tres principios:

- 1º. el pluralismo ideológico, que implica el respeto a las ideas ajenas
- 2º. la excelencia académica, sin la cual no hay Universidad
- 3º. la concepción de una universidad crítica de la realidad social imperante, al servicio del pueblo, orientada a una sociedad más justa y más libre

5.3.1. *Impulso a la planificación*

León había servido en la administración Piva como secretario general, con lo cual dio inicio a una larga tradición de continuidad en cuanto a los gestores de la administración universitaria en la UNA. Sin embargo, si hubiese que ponerle un rótulo a esta rectoría, habría que denominarla la administración de la planificación. En efecto, durante la administración León se completó el proceso de planificación del *Plan de desarrollo*, que se convirtió en *Plan sexenal*. Es interesante que el nuevo rector impulsara el Plan y logró realizarla apegándose a lo establecido por *el Estatuto* vigente, con la participación amplia de la comunidad universitaria.

En el área de docencia dotó a la Vicerrectoría de una unidad técnica de apoyo. Enfrentó el descenso de la matrícula proponiendo reformas para acortar las carreras. Activó estudios regionales de posgrado con apoyo internacional. Estructuró y echó a andar el Centro de Investigación y Extensión Artística (Cidea) que era una aspiración esbozada desde la *Universidad necesaria* y logró aprovechar un remanente del préstamo con el BCIE para dotarlo de edificio. Comenzó un proceso de capacitación de profesores en docencia universitaria. Igualmente, siguiendo con el proceso de normalización, integró a la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales la Escuela de Topografía que venía funcionando adscrito a la rectoría. En el campo de la Extensión, se continuó con proyectos de capacitación a empresas campesinas, comunidades pesqueras y apícolas y a personal médico y paramédico sobre intoxicación con plaguicidas.

En general continuó con el programa de construcción que venía desde la administración anterior, completando edificios de ciencias y equipando los laboratorios y la Biblioteca central. Logró adquirir el terreno y comenzar el primer pabellón de residencias estudiantiles.

5.3.2. *Aplicación parcial de los acuerdos del primer congreso*

Muchas de las realizaciones del rector León se basaron en las recomendaciones del primer congreso universitario, con lo cual su gestión estaba más cerca de la visión de Universidad necesaria. De hecho, amplió la comisión estatutaria. Sobre esto declaró: “La intención principal de la reforma estriba en proporcionar a la vida de la Universidad un marco orientador que, sin perjuicio de la solidez y claridad de las disposiciones, permita el cambio y la apertura de la Universidad hacia desarrollos futuros”. Y se proponía terminarlo antes del final del año 1986. A su vez, reconoció que “la concepción básica de la planificación de la UNA se definió en el primer congreso a partir de la propuesta de la Oficina de Programación”, propuesta que se plasmó en 1984 precisamente en la administración de León Villalobos (UNA, 1982: 17).

El rector León no concluyó su trienio, sino que renunció para formar parte del gobierno de Oscar Arias en calidad de ministro de trabajo, lo cual fue duramente reclamado y censurado por la mayoría de los universitarios. Este período, como hemos visto,

se caracterizó por la introducción de una serie de disposiciones reglamentarias y sistemáticas, algunas de cuyas medidas estaban en realidad fuera de reglamento. Su desmarque de la Universidad necesaria, no fue tan radical como de su antecesor. Sin embargo, es obvio que evitó cuidadosamente identificarse con dicho proyecto, aunque algunas de las medidas adoptadas y los programas impulsados eran típicas del proyecto universitario de la UNA.

5.4. Administración de Carlos Araya Pochet (1986-1989)

La etapa de normalización termina con la administración de Carlos Araya Pochet. Basta tomar nota de los proyectos que se fueron “completando” o cerrando durante este período, para percatarse de que la dinámica que venía desde la administración de Alfio Piva tendía a agotarse.

Uno de los principales elementos que marca el consumación de esta etapa es el fin de las luchas presupuestarias. Aunque durante los primeros años de esta administración, dichas luchas se intensificaron, producto de la situación económica del país y las duras medidas impuestas en el PAE, los cuáles hacían más difíciles las relaciones entre el gobierno y las instituciones estatales, habría una solución negociada con el gobierno.

5.4.1. El contexto: la globalización se asoma

El primer lustro de los años 80 del siglo XX se caracterizaron por una recesión mundial por la tendencia alcista de los precios internacionales del petróleo, un fuerte estancamiento de la producción industrial con tasas negativas en los países europeos, disminución del comercio mundial durante dos años, todo lo cual produjo un aumento sin precedentes de la tasa de desempleo, cierres de empresas y despidos masivos a un nivel que no se había producido desde la depresión de 1929.

Por otra parte, se dio en el mundo una marcada sobreproducción agrícola, lo cual implicó el abandono de vastas extensiones productivas, disminución de las subvenciones a la producción agrícola, serios problemas con la estabilidad de los precios de dichos productos y la consiguiente ruina de muchos trabajadores del campo.

Además, Costa Rica se vio afectada por las guerras civiles centroamericanas, que provocaron crisis en lo que era su principal mercado externo. De hecho, el comercio entre los países de la región cayó en un 50% para 1982, produciendo además un enorme déficit del sector público debido entre otras cosas a la pérdida de impuestos de aduana, altas tasas de inflación, crecimiento del desempleo, disminución de los salarios reales y un tipo de cambio que pasó de ₡8.60 a ₡45.00 por \$1.00 US. En 1982 la inflación superó el 90% (Banco Central de Costa Rica y Dirección General de Estadística y Censos).

El esfuerzo costarricense por mantener la economía a flote, llevó al país a un aumento sin precedentes de la deuda externa. Para el año 1983, Costa Rica debía 3.300 millones de dólares, para lo cual tenía que invertir al menos el 30% del valor de las exportaciones para hacerle frente a las obligaciones financieras derivadas.

Otros factores que acentuaron la crisis interna fueron la pérdida del valor adquisitivo de la moneda nacional, el aumento de los precios de los bienes y servicios importados, el incremento de las tasas internacionales de interés, lo cual encareció el costo del servicio de la deuda externa (S. A., 2000).

En medio de estas crisis, comenzó a tomar fuerza la idea de que estábamos en un mundo inmerso en la génesis de una nueva civilización, “una época de revolución científica y tecnológica que se extiende sobre la base de la difusión de las tecnologías derivadas de la microelectrónica” (Cepal/Unesco, 1992: 30).

Este nuevo orden se identificaba en parte como respuesta a las recurrentes crisis, pero también, como una etapa superior de desarrollo del capitalismo global. En efecto, la producción y venta de conocimiento especializado, la alta tecnología, la tecnología administrativa estandarizada, novedosas estrategias de capacitación, los avances tecnológicos de punta, los servicios financieros internacionales y muchos otros tipos de servicios, comenzaron a tomar una precedencia inusitada.

En el centro de esta dinámica, los sectores neoliberales lograban colocarse en posiciones claves en todo el mundo. Desde los organismos internacionales y en el contexto de cada una de las naciones, levantaban su propia bandera. La premisa era simple: todos somos iguales ante el mercado. El afán es por preparar consumidores. Se había abandonado el paradigma liberal de formar ciudadanos.

El neoliberalismo infiltraba todos los partidos políticos tradicionales, dando preponderancia a nuevos factores de producción, tales como la información, las imágenes, los datos, los símbolos, la cultura, la ideología, los valores. Estos eran los productos que se cotizaban a buen precio y eran los que dinamizan el mercado.

De cara a estas nuevas realidades las estructuras burocráticas tradicionales, las ideas proteccionistas y el sueño de desarrollar tecnología autóctona o autónoma, resultaban cada vez más obsoletas en la visión de los dirigentes políticos.

En ese contexto de realidad política cambiante asume su primer gobierno Óscar Arias Sánchez (1986-1990). Es interesante señalar que si bien este presidente llega al poder como candidato del Partido Liberación Nacional, de ideología social-demócrata, rápidamente introduce o intenta introducir medidas que se consideran típicamente neoliberales, tales como el intento de romper el monopolio estatal sobre las telecomunicaciones, dando una concesión ilegal de telefonía celular a la empresa Comcel subsidiaria de Millicom en Costa Rica, concesión que fue luego anulada por la Sala Constitucional. Otra medida importante fue el rompimiento del monopolio estatal sobre la generación

eléctrica, cuando promovió y logró la aprobación de la Ley 7200, que autoriza la generación eléctrica privada. Esta misma ley obliga a la empresa estatal ICE a comprarle a las empresas privadas la electricidad generada y dio pie a un contrato de venta de electricidad muy favorable a los productores privados.

Asimismo, en esa administración del presidente Arias, surge un nuevo *Programa de ajuste estructural* (PAE), con el propósito de reactivar la economía. Dicho programa fue una imposición del Banco Mundial, puesto que era condición básica para obtener un préstamo para los fines dichos. Al igual que sucedió durante la administración Monge, en cuanto aprobara este préstamo, Costa Rica se comprometía a apartarse de su tradicional línea predominantemente social-demócrata, para incorporar una serie de medidas de ajuste estructural que los organismos financieros internacionales recomendaban.

Y tal fue la realidad. De hecho, el nuevo presidente redujo las subvenciones al sector agropecuario, paralizó al Consejo Nacional de Producción, quitándole la posibilidad de ofrecer al agricultor precios de sustentación, aumentó los incentivos al sector exportador, incluyendo un buen porcentaje otorgado a empresas transnacionales por medio de los *Certificados de abono tributario*. Logró reducir la deuda externa de Costa Rica y aumentar los impuestos en un esfuerzo por mejorar la situación financiera del país.

En el plano internacional, se enfrentó al gobierno del presidente Reagan de Estados Unidos, negándose a permitir el uso del territorio nacional para operaciones militares contra Nicaragua y por lo contrario, se sumó a los esfuerzos del entonces presidente de Guatemala, Vinicio Cerezo para negociar y lograr la firma de un tratado de paz que fue el primer paso para la pacificación centroamericana. Este aporte le valió el Premio Nobel de la Paz.

Los *Programas de ajuste estructural* aplicados en estos años, y las políticas concomitantes, condujeron a una reducción drástica del presupuesto destinado a la educación. Hicieron colapsar a gran parte de la incipiente industria y afectaron gravemente a los agricultores.

El sector dirigencial afín a la social demócrata dio la lucha contra dichas propuestas, pero pudo más la presión del gobierno, y a este PAE (1985) siguió el PAE (1989) y el luego el PAE promovido durante el gobierno social-cristiano de Rafael Ángel Calderón Fournier pero aprobado bajo la administración social-demócrata de José Figueres Olsen, quien en campaña había prometido que no habría PAE III pero una vez en el poder procedió a su aplicación.

En el plano educativo, la primera administración de Oscar Arias Sánchez deviene contradictoria. Por una parte, su gobierno se caracterizó por la introducción de tecnología moderna en el sistema escolar y por la implementación de instrumentos de evalua-

ción para medir el desempeño en cada ciclo y para uniformar los requerimientos de graduación de los estudiantes. En tal sentido, se reimplantó el examen de bachillerato en la enseñanza media que había sido suprimido (1988), introdujo la informática educativa mediante la Fundación Omar Dengo con el aporte de entidades privadas, organismos internacionales y la colaboración del Estado. Asimismo se creó el Centro Nacional de Didáctica (Cenadi), en 1988, precisamente para fomentar experiencias educativas innovadoras a partir de los profesores, y se crearon los colegios científicos, como una nueva opción concreta del ciclo diversificado. Se dio una fuerte expansión de la educación privada, que además logró situarse en los primeros lugares en rendimiento en las pruebas académicas del Ministerio de Educación Pública.

El énfasis del discurso dejó de ser la educación superior y técnica, para insistir en que el sistema educativo debía proporcionar la formación básica en los primeros ciclos. Sea que se pasó a privilegiar ahora la educación de las masas para el consumo, con el serio cuestionamiento de la pertinencia de producir un número tan alto de profesionales.

A pesar de las críticas del ministro de Educación Francisco Antonio Pacheco y sus consistentes declaraciones sobre la necesidad de mejorar el sistema educativo, en el gobierno de Arias Sánchez hubo una reducción sustancial del presupuesto educativo, que afectó sobre todo a la secundaria.

En cuanto a la educación superior, el gobierno del presidente Arias Sánchez se enfrentó a una lucha en las calles por el presupuesto universitario, encabezado por las federaciones de estudiantes, los sindicatos universitarios y las comunidades de profesores que en su mayoría, se mantuvieron en lucha permanente por más de tres años, hasta lograr el pacto gobierno-Conare, firmado durante la presidencia de este último organismo de Carlos Araya Pochet (noviembre de 1988) en que se sentaron las bases para normalizar la financiación universitaria, mediante el establecimiento de un mecanismo que puso fin a dichas luchas en la calle, al institucionalizar mecanismos efectivos de diálogo gobierno-universidades.

5.4.2. *Financiamiento universitario*

El propio rector Araya Pochet en su informe (1999) señala que los complejos problemas del financiamiento universitario se fueron haciendo más visibles debido al duro proceso de reactivación económica, en buena medida con directrices de los organismos internacionales. Estos lineamientos generales rígidos de política fiscal y monetaria, era impuestos como condición para proporcionar el financiamiento que ocupaba con urgencia la sociedad costarricense. A lo anterior habría que agregar que en realidad, el Estado y las universidades nunca se habían podido poner de acuerdo sobre un mecanismo aceptable para la asignación presupuestaria.

Durante el período en que el rector Araya Pochet ocupó la presidencia rotativa del Consejo Nacional de Rectores, se dio esa importante negociación entre el gobierno y Conare. Fue así como en noviembre de 1988 estamparon su firma en el documento final, el presidente de la República, Óscar Arias, y el presidente del Conare, en el cual se establecen los siguientes puntos importantes:

- calendarización anual para la discusión presupuestaria
- reconocimiento del monto de la inflación en el presupuesto universitario
- previsiones para discutir expectativas de crecimiento de los proyectos universitarios

5.4.3. Otros logros

Al interior de la UNA, la administración de Araya intensificó con apoyo del Consejo Universitario los incentivos laborales, estableciéndose y profundizándose importantes instrumentos de dedicación exclusiva, reconocimiento de tiempo servido en la administración pública, *Reglamento de Carrera Académica* que en ese momento fue el mejor el país, aunque por razones presupuestarias no se pudiera aplicar en su totalidad. Se estudiaron los puestos administrativos y se realizaron numerosos ajustes.

Se lanzó un ambicioso *Programa de Relaciones Externas*, que tuvo la virtud de incrementar sustantivamente la cooperación externa. Se logró ampliar la cooperación técnica de países europeos, asiáticos y americanos, tales como Holanda, Alemania, Francia, España, Italia, Japón, Corea del Sur y Estados Unidos.

Uno de los mayores retos que tuvo que enfrentar esta administración fue la baja sensible en la matrícula. En 1982 había en la Universidad Nacional 10.642 estudiantes matriculados. Para 1986 esta se había reducido a 8.683. Esto podría explicarse por la vía de la crisis económica, pero la verdad es que el costo de los estudios en la UNA era una suma risible y aún así proliferaban las becas. Parece una explicación mejor que, al adoptar la Universidad durante la administración Piva el examen de admisión de la Universidad de Costa Rica, abandonó su sector meta y entró a competir por los mismos estudiantes. El rector Araya logró reformar el sistema de admisión, recuperando el espíritu inicial y la matrícula se incrementó a 11.169 estudiantes en 1988 y 12.000 para 1989.

Además, esta administración priorizó el programa de residencias universitarias, el programa de becas y logró abolir los ciclos básicos que incrementaban los años de estudio, proceso que a la larga, iba a culminar con la verticalización de los estudios generales (humanísticos).

Se estableció una Comisión Institucional de Rediseño de la Oferta Académica en 1987 para actualizar la Universidad en el ámbito de la docencia. Se organizó el Sistema de Posgrado en 1988, para que ordenara, normalizara e impulsara las carreras de posgrado.

En el plano de la extensión, hubo un esfuerzo notorio en la elaboración y puesta en marcha de instrumentos metodológicos para el planeamiento, ejecución y evaluación de los proyectos. Se celebraron numerosos talleres, seminarios y jornadas de extensión y de investigación.

5.4.4. Aires de reestructuración

Es importante detenerse en dos aspectos que explican hechos posteriores. Primero, el decreto del Consejo Universitario de noviembre del 1988 en el cual declaró a la UNA en proceso de reestructuración, entendiéndolo como revisión integral y replanteamiento del quehacer y del modelo estructural. Segundo, el creciente consenso de que el *Estatuto Orgánico* de 1976 en verdad no respondía a la dinámica real de la Universidad y que los proyectos que se venían elaborando desde la primera administración del Dr. Piva y al cual se dio gran impulso después del primer congreso, tampoco respondían a las necesidades del momento.

En su informe final, el rector Araya clamaba por una reforma universitaria integral y proponía la realización del segundo congreso y la reforma estatutaria como los mecanismos idóneos para lograrlo (Araya Pochet, 1999: 25). Ante la interrogante del por qué no había sido posible someter ese proyecto a la comunidad universitaria, el rector alegaba que los planteamientos de reforma estatutaria que resultaban hartamente necesarios para la Universidad se habían visto en el pasado rebosados por la práctica; tal es el caso de la elaboración del proyecto de *Estatuto Orgánico* elaborado entre 1983 y 1985, el cual aunque contenía un mejoramiento sustancial del ordenamiento de organismos universitarios, seguía enmarcado en una concepción estructural y organizativa muy “compleja y burocrática” lo cual según su criterio resultaba ineficiente y costosa. Y justificaba su clamor por la reforma alegando que las estructuras del *Estatuto* vigente “forman una abigarrada multitud de “consejos” que se interfieren mutuamente, dilatan decisiones y son reductos de grupos de interés” al punto de que los “consejos” superan a los existentes en la Universidad de Costa Rica que era una institución dos veces más grande y dedicaba más tiempos completos a la administración académica que a la academia misma (Araya Pochet, 1999: 26).

Se puede señalar, sin temor al error, que en la administración del Dr. Carlos Araya Pochet se completó la casi totalidad de la reglamentación necesaria para que la UNA pudiera funcionar adecuadamente. Sin embargo, la estructura establecida en el *Estatuto* y las prácticas de democratismo anarquista por una parte y el estilo mayoritariamente verticalista de la administración central provocaba serios conflictos o sencillamente no concordaban. Araya Pochet no convocó la asamblea universitaria deliberativa para enfrentar esta realidad estructural mas dejó planteada al final de su administración la imperiosa necesidad de hacerlo.

6. DE LA UNIVERSIDAD NECESARIA

A LA UNIVERSIDAD REFORMADA

De cara al período electoral de 1989, los críticos de la administración señalaban entre otras preocupaciones la necesidad de que la Universidad asumiera, desde la rectoría y el gabinete, posiciones definidas frente a los cambios. Por ejemplo, se consideró injustificado el silencio guardado por la Universidad ante los *Planes de Ajuste Estructural* porque precisamente estos afectaban de manera directa el presupuesto universitario.

Se quejaban asimismo del ausentismo del rector y algunos miembros de su gabinete y la pérdida de protagonismo en los órganos de coordinación universitaria tales como el Conare y el Csuca. Ese ausentismo se consideraba todavía más grave cuando en algunas ocasiones, las autoridades centrales habían tomado sus vacaciones en medio de las crisis más severas o cuando por el mismo ausentismo, habían dejado a trabajadores universitarios esperando sin acudir a citas previamente pactadas. Se consideraba que, algunos miembros del gabinete asumían posiciones autoritarias y verticalistas en la toma de decisiones y en el proceso de ejecución.

Había también mucha preocupación por el burocratismo, por la falta de rumbo, por la pérdida de sentido de algunos órganos. Se citaba entre otros ejemplos la Oficina de Planificación (Opuna) que se había convertido más bien en un organismo de control, alejándose de su responsabilidad como ente a cargo de la proyección y la viabilización del quehacer universitario. Se acusaba a la Vicerectoría de actuar simplemente por reacción, sin elevar al Consejo ni una sola iniciativa de mejoramiento del proceso.

Como resultado de todo lo anterior, había una creciente pérdida de credibilidad de las bases universitarias en los órganos superiores, visibles en la anomia y el escepticismo de la comunidad universitaria, y que terminaban alejando a los funcionarios académicos de la misma Universidad.

El ausentismo y la falta de liderazgo habían arrastrado al Consejo Universitario a invadir el campo administrativo, con lo cual se presentaba más entramamiento y una desviación de las funciones del mismo Consejo⁸.

Pero hubo una cuestión de gran trascendencia a la que la comunidad tuvo que enfrentarse; eran los extremos de absurdo a que habían llegado algunas veces la politización interna. En efecto, la Universidad seguía dividida en los dos bandos creados por el “pecado original” de la confrontación en el seno de la *Comisión ad hoc*.

⁸ Los programas de gobierno de algunos de los candidatos recogían estas inquietudes. El programa del Dr. Freddy Pacheco y la fórmula Quince Duncan y Axel Hernández eran muy críticos de la situación.

Al acercarse el proceso electoral, sin embargo, era obvio que algunos dirigentes tenían más en común que sus tradicionales diferencias. Eso produjo algunos acercamientos entre los sectores afines a la rectoría y algunos de sus adversarios. Se fue construyendo entonces una posibilidad de convergencia hacia el centro, que terminó siendo encabezado por Rosemarie Ruiz, quien a pesar de haber sido la secretaria general del rector Araya Pochet, se distanció un poco de la línea “oficial”, y Quince Duncan, quien militaba en el grupo opuesto y que al final, con otros compañeros, decidieron apartarse de la línea tradicionalmente contestataria del grupo de Freddy Pacheco.

Mientras tanto, Carlos Lépiz encabezó el grupo afín a la línea tradicional del Partido Liberación Nacional y Freddy Pacheco una papeleta de la izquierda tradicional. Después de algunos intentos de convergencia entre los grupos de Duncan y Ruiz, algunas personas que representaban el poder tradicional impidieron que se consolidara la alianza de centro. El resultado fue que el grupo de Duncan, sobre la marcha y a última hora, decidió lanzarlo como candidato.

La polarización entre estos cuatro candidatos principales, obligó a celebrar una segunda ronda, ya que ninguno alcanzó el mínimo necesario. En esta ronda final participaron los dos con mayor votación: Rosemarie Ruiz y Carlos Lépiz. El grupo de Duncan dio el apoyo a Ruiz en la segunda ronda, a cambio de la incorporación de algunos de sus planteamientos programáticos, entre ellos el compromiso de convocar el segundo congreso universitario. En la segunda ronda fue electa rectora la Lic. Rosmarie Ruiz.

6.1. Primera administración de Rosmarie Ruiz Bravo (1989-1992)

Después de asumir la rectoría, la nueva rectora integró un gabinete amplio, con representación de diferentes sectores. Además, respetó la lista de personas vetadas por el movimiento encabezado por Quince Duncan y Axel Hernández, a los cuales se consideraba responsables del verticalismo y del autoritarismo que había caracterizado a varios de los vicerrectores anteriores.

Si hubiese que puntualizar el aporte sustancial de la primera administración Ruiz, habría que enfatizar la distensión. En efecto, tal como se ha señalado con reiteración, la Universidad seguía dividida en los dos bandos que se enfrentaban desde la *Comisión ad hoc*.

La nueva rectora había sido vicerrectora de extensión y secretaria general en administraciones anteriores, y como tal, corresponsable hasta cierto punto de algunos de las deficiencias y problemas mencionados. Sin embargo, siempre había sido capaz de abrirse al diálogo pluralista, más allá de su pertenencia al grupo. Eso explica en buena medida el apoyo recibido por algunos sectores, que, además, estaban cansados de la dicotomía que no era otra cosa que una tara autolimitante para la Universidad.

Desde la integración misma de su gabinete, la nueva rectora dio señales de su disposición de cambiar el rumbo de la Universidad Nacional. Se rodeó de un grupo que no se destacara demasiado en lo personal pero que mostraran hacia ella una lealtad inquestionable.

La excepción a esta regla sería su secretario general, Jorge Mora quien, si bien representaba un sector no tradicional, no podía considerarse una pieza típica del engranaje Ruiz. Hay que tomar en cuenta que en ese momento, el secretario general se nombraba en elecciones independientes y que la candidatura de Jorge Mora no fue iniciativa de la rectora.

A lo largo de su administración, la rectora Ruiz creó las condiciones para desarticular esta división de dos bandos y, como veremos más adelante, al permitir un debate amplio en el cual ella participó de manera apasionada, logró una reforma sutil y consensuado por sectores centristas, incluso sin que apenas lo notaran los más adictos a la dinámica confrontativa tradicional. Este cambio permitió que diferentes sectores de la comunidad universitaria, pudiera trabajar en pos de objetivos académicos, sin la distorsión de su militancia política.

Pero además de esa distensión interna, cambió radicalmente la imagen externa. En efecto, gracias a una serie de alianzas con los sectores públicos y privado y un refuerzo inteligente de la Oficina de Prensa, durante esta administración las tradicionales acusaciones de duplicación de carreras o de politiquería prácticamente cesaron. Y como se verá luego, supo aprovechar muy bien el acuerdo logrado por las universidades con el gobierno para establecer un sistema de financiación y aprovechó su afinidad con el gobierno de Arias para impulsar proyectos con las instituciones públicas.

6.1.1. El segundo congreso universitario

Uno de los grandes logros de la administración Ruiz, fue sin duda la celebración del segundo congreso universitario. En efecto, el Consejo Universitario convocó a su celebración, para lo cual nombró una comisión amplia, con representación de todas las tendencias del ámbito universitario. Formalmente, la comisión estuvo integrada por Quince Duncan, como coordinador general; Noé Morales Rodríguez, secretario, y los miembros Heriberto Valverde, Hazel Vargas, José Bogarín, Guillermo Aguilar Mata, Milagro Meléndez, Marcos Calvo Pineta y Juan Rafael Espinoza.

La comisión decidió adoptar una modalidad muy participativa, dividido en dos fases: una de pre-congreso, concebida como serie de encuentros y seminarios sectoriales, ya sobre temas específicos o bien por facultades y centros. En ese sentido, algunos eventos fueron convocados por la rectoría y otras instancias universitarias, tomando forma de seminarios o encuentros y se realizaron en administración y organización, en las áreas de docencia, investigación, evaluación académica, extensión, y los eventos de

las facultades y centros. El acto preparatorio final de precongreso fue el Seminario de Vida Universitaria organizado por la misma comisión, hacia el cual concurrieron los resultados de los debates anteriores en forma de ponencias. En este Seminario, los participantes, de los más diversos sectores, abordaron la tan pendiente cuestión de la estructura universitaria.

Era obvio para entonces, que la Universidad Nacional, si bien conservaba una cierta sensibilidad y apertura afín a la propuesta de *Universidad necesaria*, había ido incorporando muchos de los elementos de la *Universidad de excelencia* propuestas desde su fundación y que los sectores hasta entonces enfrentados con cierta radicalidad, no habían sido capaces de consolidar en la normativa legal la universidad real. Esta preocupación finalmente logró expresarse con poder en los eventos de pre-congreso y sobre todo en el Seminario de vida universitaria al ser el último de los eventos previos. Veamos los temas.

Una propuesta de los decanos Albán Bonilla de Filosofía y Letras; Tatiana Láscaris de Ciencias Exactas y Naturales; Fernando Rivera de Ciencias de la Tierra y del Mar; Olga Marta Sánchez de Ciencias Sociales, Luis Vargas de Ciencias de la Salud, Hazel Vargas del Centro de Estudios Generales y Néstor Hernández del Centro de Investigación y Docencia en Educación (Cide), reclamaban para los centros académicos universitarios el derecho a incidir en la definición de las áreas prioritarias de la UNA y que para tales efectos se contase con estudios de realidad nacional actualizados de las propias facultades, centros y sedes regionales. Esta propuesta, sin duda, apuntaba directamente a eliminar el estilo verticalista que ya era tradicional.

Los ponentes Hernán Alvarado, Miguel Amador, Jaime Delgado, Olga Marta Sánchez y Ana Cecília Torres, hicieron una propuesta que parecía impensable: la modificación del Preámbulo, y realizar cambios en los "Fines, principios y funciones".

Una ponencia de Quince Duncan, tras reconocer que en el plano nacional e internacional había habido cambios y redefiniciones reales y que por tanto el contexto en que nació la UNA ya no era el mismo, sostenía que el problema principal de la Universidad era estructural, que la academia no iba a poder florecer en esos estrechos marcos. En ese sentido, propuso una reforma integral de la estructura: en el nivel determinativo global, como novedad la legalización del congreso universitario como instancia de reflexión; en el nivel de coordinación e integración destaca el fortalecimiento del Consejo de decanos (Consaca); la desaparición de las vicerreorías de docencia, investigación y extensión y la creación de una sola vicerreoría académica. En el nivel ejecutivo global, Duncan propuso la elección de las autoridades por cinco años sin reelección sucesiva; que la elección del secretario general fuese en una misma papeleta con el rector y la descentralización del presupuesto universitario.

Los ponentes Guillermo Miranda, Olga Marta Sánchez y Heriberto Valverde elevaron al seminario una reflexión sobre "la naturaleza y significado de la institución

universitaria en el marco del segundo congreso universitario”. Hacían un llamado al congreso (a su plenaria) a superar la “atomización de las áreas de conocimiento por una concepción integral: interdisciplinariedad, multidisciplinariedad”.

Los decanos mencionados anteriormente, más el decano del Centro de Investigación y Docencia en Artes (Cidea) Antidio Cabal, realizaron la propuesta de darle rango universitario al congreso, como “instancia de reflexión, orientación y definición universitaria” convocable cada diez años.

Una propuesta de Miguel Sobrado titulada “Condiciones para el desarrollo universitario”, hacía un análisis crítico de los problemas internos y externos de la Universidad. Entre los internos puntualizaba el excesivo centralismo en el manejo presupuestario, el descuido del área de audiovisuales, el abandono inexplicable de la Biblioteca universitaria; la falta de laboratorios de computación, y proponía medidas tendientes a superar esos problemas y a lograr una mayor racionalidad interna.

Francisco Rodríguez Guevara reclamaba para la Universidad una administración descentralizada, una desconcentración administrativa, una división y especialización del trabajo en términos que posibiliten el equilibrio del “poder y de la autoridad integral hecho académico y el hecho administrativos” y que fuese cual fuese la nueva estructura que se adoptase, debía “nutrirse del campo de la investigación operacional”.

El “Fortalecimiento de las unidades académicas en la Universidad Nacional” fue la ponencia de Fabio Rojas, Rodolfo Meoño, Claudio Calderón, Orlando Pacheco y Daniel Rueda. Esta ponencia tiene la particularidad de venir de un profesor y funcionarios que ocupaban puestos claves en la administración universitaria. Su criterio era que “los centros y facultades han frenado el desarrollo de las unidades académicas, que son los generadores de la investigación científica y tecnológica, la extensión universitaria y la docencia”. Sobre esos criterios, propusieron la eliminación de las facultades y centros, con lo cual las escuelas y departamentos quedaban subordinadas directamente a la rectoría.

Esta propuesta se apartaba radicalmente de las dos grandes tendencias hasta entonces imperantes, pues tanto la propuesta de *Universidad necesaria* como la de *Universidad de excelencia* se enmarcaban en la concepción tradicional de agrupar las unidades académicas según criterios epistemológicos.

Casi haciendo eco a las preocupaciones centrales de la *Universidad necesaria*, Luis Fernando Fernández y Antonio Matamoros, proponían la creación del Incoder, un instituto para el desarrollo rural dentro de la UNA, para atender “los sectores productivos marginales (campesinos) con el objetivo de conocer esta gran realidad nacional, retroalimentar los perfiles profesionales, modificar sus diseños curriculares (de los cursos universitarios) con el fin de ofrecer al mercado laboral un profesional crítico con gran capacidad de creación y transformación de la sociedad”.

Por su parte, Carlos Molina enfatizaba uno de los temas más delicados, según sus palabras “la política, que se encuentra sobredimensionada, desorbitada” al punto de convertirse en uno de los principales problemas de la institución. En su ponencia “Desinflar la política” hacía una crítica mordaz a las actitudes sectarias y las luchas electorales “con abundancia de intrigas y de exhibición de trapos sucios, (que) solo puede calificarse –si hay benevolencia– de pintorescas”, y esto en parte a resultas del surgimiento y consolidación de una “clase política” en la Universidad. Para resolver el problema, el ponente proponía limitar el número de veces en que una persona pudiera ocupar cargos de elección, eliminar el voto obligatorio de los universitarios y adoptar diferentes formas de nombrar las autoridades como podrían ser que la Comisión de Carrera Académica nombre al director de la escuela de una terna que le someta la asamblea de dicha unidad académica.

Una propuesta de gran peso fue la de Giselle Carballo de la Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información. Desde la creación de la Universidad se le dio el derecho a votar a los pensionados. De hecho, algunas de las elecciones a puestos de dirección académica se decidieron fundamentalmente por la incidencia del voto de los jubilados. Y como lo señalaba, dada la cantidad de pensionados y el tamaño de algunas unidades académicas, llegará a darse que “los puestos de elección, estarán prácticamente determinados por los pensionados”. La propuesta iba por tanto en el sentido de eliminar el voto de ese sector.

En ese mismo sentido, en la ponencia “Los pensionados y los procesos electorales” firmado por Noé Morales y José Bogarín, se presentaron cifras concretas, que hacían ver el impacto de los pensionados. Los autores señalaron que dicha participación había llegado a representar en algún momento el 28.57% de los votos en la elección de la dirección de la Escuela de la Escuela de Secretariado. Con una exposición muy bien fundamentada propusieron un texto para modificar el artículo 141 del *Estatuto* vigente.

Una propuesta del Tribunal Electoral Universitario llamaba la atención sobre el excesivo peso del voto administrativo, pues además de contar el sector con un 15% de representación, se le daba voto por derecho propio a algunos funcionarios administrativos que ocupaban jefaturas, por lo cual la representación administrativa sobrepasaba al porcentaje estatutario.

Igualmente, en la misma línea electoral, Morales y Bogarín proponían eliminar la práctica que hasta ese momento se daba de sumar los votos en blanco al candidato con mayor porcentaje. Según los ponentes esa práctica resultaba una forma de “manipular estadísticamente una voluntad libremente expresada para llevarla donde el elector decidió no hacerlo”.

Albán Bonilla fue autor de una iniciativa para cambiar la forma de elección de los miembros al Consejo Universitario, de modo que, al igual que los estudiantes, los

representantes académicos y administrativos fuesen electos directamente por los estamentos que representan.

El mismo Albán Bonilla propuso que las direcciones administrativas fuesen de elección popular. Alegando que el nombramiento de tales funcionarios en propiedad por la vía administrativa regular, atentaba contra la democracia, pretendía que dichas autoridades entonces fuesen “electas por las asambleas de la respectiva unidad administrativa, por períodos y procedimientos iguales a los de elección de las direcciones académico-administrativas”.

Considerando las dificultades burocráticas existentes, Fabio Rojas, Orlando Pacheco, Daniel Rueda y Claudio Calderón, propusieron la creación de un “Sistema Universitario de Administración de Recursos Externos”, para hacer más expedita el aprovechamiento de la cooperación externa. Pretendían darle al sistema la autonomía suficiente para que pudiera administrar sus recursos directamente y a su vez, minimizar la dependencia en la Fundación Pro Ciencia, Arte y Cultura la cual, según convenio con la UNA, manejaba el grueso de dichos fondos.

Un punto de gran polémica en la UNA era la prestación de servicios. Muchos sectores temían que la promoción de este sistema iba a significar el alejamiento de la UNA de sus propósitos y fines, para convertirse en una entidad que vende servicios. Se citaban los ejemplos de universidades de otras latitudes, donde la investigación estaba siendo financiada casi al 100%, lo cual ligaba a dichas entidades a los intereses de las empresas que las financiaban. Olmedo España hizo una propuesta al seminario, sosteniendo la tesis de que dicha actividad era una “extensión de la función social de la Universidad”. Su tesis, por demás polémica en ese momento, se justificaba como una forma de captar recursos para solucionar algunos problemas graves de la Universidad en términos de infraestructura, equipo e incluso de salarios.

Daniel Rueda, Rodolfo Meoño, Fabio Rojas y Federico Güendel propusieron la creación de un “Sistema Universitario de Empresas Auxiliares”. Esta propuesta recogía muy bien la tendencia del gobierno del momento, y fue la primera vez en que se planteó formal y explícitamente en un evento deliberativo de UNA, iniciativas abiertas y consideradas por muchos típicamente neoliberales: competitividad, apertura, prestación remunerada de servicios, vinculación con las empresas industriales, y que la propia Universidad creara y fuera dueña de empresas auxiliares. La propuesta fue debatida en fuego cruzado, por considerarse parte de la campaña de privatización por un sector y por proponer la desnaturalización de la función universitaria en la mira de otros.

Juan Rafael Espinoza, en ese momento director del Instituto de Estudios del Trabajo (Iestra) de la UNA, hacía en su ponencia un llamado para que la Universidad apoyara la ratificación a “los convenios internacionales de trabajo” y dedicara un espacio anual a la reflexión sobre el tema.

Una propuesta de turismo científico de Olmedo España proponía organizar y vender cursos-excursiones intensivos que promoviera el conocimiento de los fenómenos naturales, de la historia, de la lengua, de la cultura costarricenses. Estos cursos serían vendidos a potenciales turistas de manera independiente o en coordinación con empresas privadas. Esta propuesta también fue atacada por “privatizante” por parte de algunos sectores.

“Fortalecer la labor que realiza la Oficina de Comunicación” fue la propuesta de Lorena Carballo, Oscar Lépiz, Xenia Molina y Gloria Muñoz. Tenía que ver con la dotación de recursos tecnológicos y personal a dicha Oficina.

La coordinación central de la Facultad de Ciencias Sociales, en la misma línea propuso la creación de una nueva instancia para encargarse de la comunicación y divulgación.

Daniel Rueda, Fabio Rojas y Mees Baayen, propusieron un “Centro de información científica y tecnológica” como parte del Sistema de información bibliotecaria y documental de la Universidad Nacional, para brindar servicios a académicos, estudiantes, al sector productivo y a las instituciones públicas y privadas.

Alice Miranda, por su parte, propuso la creación de una especie de centro de acopio de toda la información, no solo la que surge de las investigaciones, sino de toda la dinámica académica y administrativa. “La Universidad Nacional necesita una memoria colectiva que registre y preserve sus actos y sus decisiones, como pruebas auténticas de sus hechos más importantes”.

También, expresando idéntica preocupación por la información, Marlene Harper y Lucía Chacón retomaban debates anteriores, señalando que desde el primer congreso universitario (1982) los docentes investigadores y extensionistas habían manifestado en diferentes ponencias la falta de acceso a la información que se genera en la Institución. Insistieron en que era una necesidad importante y urgente la creación de un Sistema de Información que permitiera maximizar el acceso a los recursos de información existentes (UNA, 1991).

Constataban entonces que dicha aspiración se había recogido en el *Plan de mediano plazo* de la UNA (1985-1990) sin que hasta el momento se hubiese concretado realmente la propuesta. Por tanto, con criterios técnicos rigurosos y gran visión proyectada hacia el futuro, las ponentes propusieron un diseño del sistema, incluyendo organigrama, objetivos, funciones y un modelo. Completaban su iniciativa con propuestas concretas de reforma estatutaria que viniera a dar sustento legal al Sistema.

La Asociación de Profesionales de la UNA mocionó por la creación de la Carrera Profesional. Para tal fin, propuso una definición del sistema, objetivos, mecanismos de ingreso, forma de administración y todo un articulado reglamentario completo (11 capítulos, 37 artículos).

En la misma línea de profesionalización, Olga Marta Lápiz propuso el reconocimiento de cursos de profesionalización que los funcionarios tomen y la organización de otros por parte de la propia Universidad, como forma de estímulo para el personal administrativo.

Juan Rafael Espinoza, después de una extensa exposición comparativa, señaló la situación de desventaja del profesional de la UNA con relación a sus colegas de otras universidades estatales y solicitaba entre otras cosas la aplicación del año sabático, la creación de una categoría intermedia entre profesor II y catedrático en el *Reglamento de carrera docente*.

La Federación de Estudiantes (Feuna) demandaba mayor presupuesto para las bibliotecas, reestructuración del espacio físico para facilitar el estudio individual y en grupo; contratar un servicio externo para llevar a cabo la catalogación y varios mecanismos y propuestas concretas para incrementar el acceso a la información nacional e internacional.

Sobre “El ambiente universitario” versó una ponencia de Claudia Charpantier y Deyanira Marín. Tomaban en cuenta los resultados de los precongresos de administración y docencia. Las ponentes hacían ver la necesidad de incluir la dimensión ambiental en todo el quehacer universitario.

Una lista de diez profesores, encabezados por Ricardo Cedeño y Clemencia Conejo, llamaba la atención sobre la disminución del deporte competitivo en la UNA y la necesidad de fortalecer dicha actividad. Entre los problemas principales señalaban la falta de instalaciones apropiadas, el escaso recurso humano y la falta de coordinación entre instancias. Los profesores hicieron propuestas concretas sobre cómo superar este problema.

La mayoría de las propuestas se debatieron intensamente y se aprobaron, en algunos casos con modificaciones; se encargó a la comisión del congreso presentar una síntesis para la plenaria. La documentación de la plenaria recogía entonces los resultados de estos eventos previos y admitió la presentación de mociones sobre cada uno de los temas, algunos de los cuales permitieron mejorar esas propuestas, pero sobre todo facilitaron la búsqueda de posiciones de síntesis.

Además de las propuestas comentadas, fueron de gran trascendencia dos provenientes del seminario de administración y como iniciativa de la propia rectoría, cual era la transformación de la Vicerrectoría de Administración en Vicerrectoría de Desarrollo y la creación de unidades matrices como “órganos académicos flexibles, de naturaleza multidisciplinaria, de carácter temporal” para atender aquellos proyectos que trascendían el ámbito de una unidad académica, sea en el contexto de una misma facultad o inter-facultades.

Este segundo congreso contó con la participación plena de la rectoría. El plenario fue presidido por el secretario general y la rectora se sumó a los debates y jugó un papel importante en algunas de las propuestas, con sus propias mociones para modificar las iniciativas y darles la mejor orientación según su criterio, o bien proponiendo síntesis, algunas de los cuáles fueron acogidas por el plenario.

La comisión organizadora remitió el resultado final de la plenaria del congreso, en el que participaron cientos de universitarios, a las instancias correspondientes. Aquellas propuestas que eran de ejecución fueron remitidas a las direcciones administrativa y académicas. Lo que correspondía a la revisión del *Estatuto Orgánico* lo sintetizó una comisión avalada por el Consejo Universitario y se sometió a discusión del Foro Universitario, que a su vez le introdujo algunos cambios que en general mejoraron la congruencia, aunque en parte los casos sirvieron para introducir ideas típicas de la propuesta de *Universidad de excelencia*, como cuando se agrega como misión de la Universidad ser “consciencia crítica” idea que como hemos visto fue descartado en la propuesta inicial de la *Universidad necesaria*.

6.1.2. *El tercer estatuto: la universidad reformada*

El segundo aporte de mayor trascendencia del período Ruiz y el evento de mayor envergadura desde la celebración de la primera asamblea universitaria que aprobó el primer *Estatuto Orgánico*, fue el segundo congreso universitario. Se coloca como el segundo aporte de la administración, porque, como se ha visto, hubo varios intentos de actualizar el Estatuto pero la situación de división interna, el estilo verticalista de la Administración Central y la actitud confrontativa extrema de los dos grandes sectores ideológicos, se encargaban de sepultar todos los intentos. Gracias a la distensión el II Congreso fue posible y de él surgió el proyecto de reforma estatutaria que al final sería aprobado por la Asamblea plebiscitaria.

Durante estas sesiones, se tomaron acuerdos de gran trascendencia para la vida universitaria. Pero el punto cimero desde luego fueron estas propuestas de reforma.

El proyecto de Estatuto Orgánico producido a partir de las mociones y deliberaciones del Congreso, luego de ser sistematizado por una Comisión Redactora, fue presentado a conocimiento del Foro que introdujo algunos cambios que tenían que ver fundamentalmente con carencia o con congruencia y fue remitida a la Asamblea Universitaria que la aprobó el 10 de marzo de 1993. Comenzó a regir luego de su publicación en la Gaceta Oficial el 27 de mayo de dicho año.

Entre los cambios más importantes se pueden citar los siguientes:

Tema	Estatuto democrático de la Universidad necesaria del 76	Estatuto de la Universidad reformada del 93
Misión de la UNA	Promover la transformación social	Búsqueda de nuevos horizontes para el conocimiento
Función social	Trascender la consciencia crítica para generar y formular un conjunto de aspiraciones nacionales y una nueva unidad de cultura.	Consciencia crítica y creativa que promueva el desarrollo integral, autónomo, sostenible y equilibrado, con respeto a Derechos Humanos y búsqueda de bienestar general.
Compromiso profesionales	Inculcar en sus miembros compromiso con el esfuerzo común de transformación nacional hacia una sociedad más próspera, justa y libre	Profesionales conscientes de la sociedad y del mundo en que viven y que contribuyan a la transformación social hacia mayor bienestar social y libertad
Referentes sociales	Crecimientos sociales, uso racional de los recursos, democratización participativa en toma de decisiones y acceso al bienestar; nacionalización del proceso.	Solidaridad y armonía entre ser humano y la naturaleza, fortalecimiento de la cultura humanista y creación de una sociedad más próspera, justa y libre.
Papel de las áreas académicas	La investigación es la base que alimenta la docencia y la extensión y propone nuevas alternativas de desarrollo autónomo y equilibrado. Pero el objetivo final de la labor conjunta de las áreas es la “eliminación del subdesarrollo”. La responsabilidad transformadora es de la propia comunidad universitaria y por extensión de los profesionales que gradúa.	La labor de la UNA se realiza por medio del esfuerzo conjunto de las áreas de investigación, docencia, extensión y otras formas de producción académica. El objetivo final es “proponer alternativas”, quedando la responsabilidad transformadora en manos de los profesionales que forma.
Modelo de sociedad	Democracia participativa que potencie una sociedad libre, autónoma, democrática y consecuente con la Declaración Universal de los Derechos Humanos.	Democracia como mejor forma de gobierno.
Supuestos básicos de la organización interna	Democracia sin menoscabo del respeto a las minorías	Democracia sin menoscabo del respeto a las minorías

Como puede apreciarse, los cambios no son simples ajustes. La variación del preámbulo implica el distanciamiento de la Universidad Nacional de la Universidad necesaria. En primer lugar, mientras la *Universidad necesaria* proponía como misión

“Promover la transformación social”, el nuevo estatuto de 1993 se conforma con buscar “nuevos horizontes para el conocimiento”. En segundo lugar, mientras la *Universidad necesaria* declaraba contundentemente que la UNA debía “Inculcar en los miembros de la comunidad universitaria, una firme resolución de compromiso” relacionado con la transformación social, el estatuto del 93 se limita a declarar la necesidad de crear “consciencia”, vale decir, “profesionales conscientes de la sociedad y del mundo en que viven y que luego en su acción “contribuyen al quehacer y la transformación social hacia mayor bienestar social y libertad”.

Es claro que la Universidad recuperó en esta declaración la posición que el rector fundador quería evitar la de “consciencia crítica”. También es interesante señalar que esta frase “consciencia crítica y creativa” no salió del congreso, sino que fue incorporado por el Foro, integrado en ese momento por una gran cantidad de autoridades universitarias. El punto es que el segundo congreso no tenía aún la estatura y el rango que la reforma universitaria le dio. Correspondía al Consejo Universitario tutelar este proceso y por tanto, tenían plena libertad para presentar a la Comunidad la reforma que quisieran.

Asimismo, otro cambio importante introducido en el estatuto del 93 y que demuestra la rectificación del rumbo es el alcance del compromiso universitario. La *Universidad necesaria* exigía que la comunidad universitaria fuese protagonista en la lucha por la eliminación del subdesarrollo. El segundo congreso reduce ese postulado a “proponer soluciones acorde con las aspiraciones nacionales”. El foro cambió el concepto. Según su enunciado, aprobado en el estatuto del 93, la responsabilidad de la UNA se limita a “proponer alternativas”. Este cambio también marca el alejamiento de la UNA de la *Universidad necesaria*, para convertirse en consciencia crítica y formadora de profesionales conscientes que se comprometan con un enunciado con el que todos puede estar de acuerdo: “planos superiores de bienestar social y libertad”. Es decir, hay una renuncia expresa a asumir la opción por “intereses sociales concretos”, definidos en términos de un modelo de sociedad caracterizado entre otras cosas por a) uso racional de los recursos b) democratización participativa en toma de decisiones, c) acceso de los sectores populares al bienestar y d) un proceso y estilo nacional.

Es inevitable ver acá, la introducción de ideas más compatibles con el proceso de globalización que en esos años comenzaba a consolidarse. Estas ideas se “colaron” en la reforma, a pesar de las intenciones de amplios sectores, mucho más afines al planteamiento de la *Universidad necesaria*. Tal como fue enunciado por Reich, la idea de una propuesta nacional, autónoma, perdía valor aceleradamente. “En pocos años –decía dicho autor, prácticamente ya no habrá manera de distinguir una economía nacional de otra, excepto por las tasas de cambio de su moneda corriente, e incluso esta distinción es cada vez menos notable” (Reich, 1993: 172).

En otras palabras, en el preámbulo del *Estatuto* de 1993, hay una decisión acorde con esta visión desanacionalizante y una renuncia a la opción “preferencial por los po-

bres” tal como se traslucía en la visión pastoral del presbítero Núñez al presentar su propuesta de *Universidad necesaria* y por ende, elude el compromiso social.

Los fines de la Universidad también iban a sufrir una importante variación. Mientras que en el estatuto democrático de 1976, el articulado recoge el enunciado de la *Universidad necesaria* y convierte en un fin “contribuir a la definición de una nueva unidad de cultura y de un conjunto de aspiraciones nacionales”, el *Estatuto* de 1993, establece como uno de los fines, “contribuir al fortalecimiento de la identidad nacional”. “Desarrollo” pierde su contenido de superación del subdesarrollo, para convertirse en “desarrollo de una cultura propia al servicio de la paz y de la libertad”. Y “promover la transformación social y el desarrollo económico del país” como fin, se ha convertido en “promover y generar propuestas de transformación social y de desarrollo integral”.

Finalmente, el *Estatuto* de 1993 procura cuidadosamente no comprometerse específicamente con el sector popular. El inciso d., lejos de conservar como fin “fomentar una participación más amplia de los sectores populares en la toma de decisiones y en los beneficios”, establece “contribuir al perfeccionamiento de la democracia plenamente participativa”. Está claro qué se puede interpretar como “participativa” es inclusivo. Sin embargo, lo que llama la atención es la renuncia a hacer explícito un compromiso con los sectores “populares”. Este cambio se termina de consolidar al eliminar de las Funciones la necesidad de adecuar el trabajo armonioso de la docencia, la investigación y la extensión universitaria, en forma permanente “a las necesidades del desarrollo”.

6.1.3. Cambios estructurales

No es posible negar, no obstante lo anterior, que los cambios fueron trascendentales en la estructura universitaria. Fueron atendidas la mayor parte de las preocupaciones que sobre estructura venían expresando diversos sectores de la comunidad, desde el primer congreso universitario.

Entre los cambios más importantes se pueden citar los siguientes.

La creación de la asamblea de representantes. De hecho, la Asamblea Universitaria era ya de tal magnitud, que se había vuelto inoperante. Debido al número de sus integrantes, no podía deliberar de manera productiva. El Estatuto del 93, limitó las funciones de la Asamblea Universitaria a funciones electorales y plebiscitarias y creó una nueva instancia, la Asamblea de Representantes, integrado por doscientos universitarios: 120 del sector académico, 50 del sector estudiantil y 30 del sector administrativo. A esta nueva instancia se le asignaron tareas de deliberación y resolución sobre temas tales como el plan institucional a mediano plazo, el informe del rector, la creación y la supresión de instancias académicas.

Asimismo, el Estatuto del 93 le dio rango definitivo al Congreso Universitario, que deberá convocarse ordinariamente cada cinco años como “instancia de reflexión,

orientación y definición universitarias” y estableció que sus acuerdos “serán de conocimiento y resolución obligatorios en las instancias correspondientes”.

El otro cambio trascendental fue la refundición de las vicerrectorías de las áreas académicas en uno solo. En efecto, el Estatuto del 76 establecía tres vicerrectoría en el área académica, uno para asuntos estudiantiles y otro para asuntos administrativos. Adicionalmente, estaba la Secretaría General, que tenía muy pocas funciones. El Estatuto del 93 eliminó al Secretario General y creó la Vicerrectoría Académica, por lo cual las áreas de docencia, investigación y extensión pasaron a estar a cargo de directores que coadyuvaban en la labor del Vicerrector.

La Vicerrectoría de Administración fue sustituida por la Vicerrectoría de Desarrollo, encargado de la “planificación, gestión y apoyo especializado de las actividades académicas”.

El Consejo Académico, hasta entonces integrado por el Vicerrector de Docencia, los decanos y los representantes estudiantiles, fue transformado en consejo académico, responsable “de promover, coordinar, articular, integrar y orientar el quehacer académico de la Universidad, a partir de los planes, programas y acciones generados en las distintas instancias responsables de la gestión académica”. Además, se incorporó al rector como su presidente, al vicerrector, al presidente del sistema de posgrado, a los directores de las sedes regionales y al vicerrector de desarrollo.

Restringiendo las funciones de la asamblea de facultades y centros se crearon asambleas de académicos, como instancia de “definición y de integración del quehacer académico”. La nueva instancia se limitó exclusivamente a los académicos en propiedad, sin participación estudiantil o administrativa. Igual disposición se tomó para las unidades académicas, al crearse la asamblea de los académicos de la unidad, con propósitos de “reflexión y discusión que contribuye a la orientación de desarrollo académico de la unidad”.

Se ampliaron o precisaron las definiciones de las diferentes formas organizativas de las unidades académicas, y se crearon las unidades matrices.

En el campo electoral los cambios más importantes fueron: la eliminación del derecho de voto de los funcionarios jubilados; la eliminación de la elección sucesiva de los funcionarios y la ampliación de los plazos de nombramiento a 5 años en vez de 3 y la elección en papeleta de la rectoría y la Vicerrectoría de Docencia. Estos cambios modificaron radicalmente el electoralismo y cierto clientelismo que imperaba en algunos casos, por ser menos frecuentes las campañas y porque el funcionario electo, al no poder aspirar a un segundo período de manera inmediata, estaba más libre para realizar su labor sin cálculos electorales cortoplacistas.

Por supuesto que este recuento de los cambios no es exhaustivo. Hubo varios otros, tales como el mandato de crear el sistema de archivo y el de la organización del

sistema de profesionalización. Lo importante era, para el propósito del presente estudio, destacar aquellos que pueden considerarse marcadores de un cambio de rumbo de la Universidad.

6.1.4. Relaciones externas

Otro logro importante de la Administración Ruiz es el avance significativo en las relaciones externas. En efecto, el número de acuerdos y convenios firmados en el período. A manera de ejemplo, el ingreso generado por Transferencia tecnológica y prestación de servicios; pasó de 28 millones más de colones en 1990 a 85 millones más de colones en 1991. Y entre el período 89-90 a abril del 92, los proyectos con financiamiento externo pasaron de 29 a 41 millones de colones.

Lo anterior implicó un trabajo importante de muchas instancias universitarias, que lograron vincularse con el sector productivo, con organismos internacionales, con instituciones cooperantes, con consorcios universitarios y universidades de otras latitudes. Pero hubo una política activa de estímulo a estos esfuerzos por la rectoría y las oficinas especializadas.

6.1.5. Ampliación de la oferta académica

La oferta académica fue ampliada en diferentes niveles y áreas. Hubo nuevos bachilleratos, licenciaturas y se estructuraron los planes para la apertura de una serie de maestrías. No obstante, la matrícula que en 1991 se estimó en los alrededores de los 13000 estudiantes, cayó a menos de 12000 en el 92.

6.1.6. Programa de revitalización del pensamiento

El programa *Revitalización del pensamiento universitario*, impulsado por la rectoría, abrió las puertas a humanistas, políticos y científicos de renombre de aportar mediante conferencias, charlas y tertulias su visión de la realidad actual en una gran diversidad de campos. A las voces nacionales que expusieron sobre temas de nuestra realidad inmediata, o reflexionaron sobre los retos nacionales, se sumaron las de ponentes de diversos países de América Latina, Estados Unidos, Canadá, Asia y Europa.

Al final de su mandato, la rectora Ruiz tenía tal consenso, que se presentó a reelección (un transitorio del nuevo estatuto la facultaba) con gran apoyo de todos los sectores.

7. LA UNIVERSIDAD REFORMADA

7.1. Segunda administración de Rose Marie Ruiz Bravo (1992-1995)

La segunda administración de Rose Marie Ruiz, comenzó a aplicar el nuevo *Es-tatuto Orgánico*. Es obvio que la rectora tenía claro lo que había sucedido. Declara en su *Informe*:

En aquellos años mozos, identificábamos dicha concepción del papel de nuestra institución universitaria con el nombre de la Universidad necesaria [Nótese aquí el uso del pretérito] Entendíamos nuestro compromiso histórico con el país: generar productos y recursos humanos de alta calidad académica que estuvieran al servicio y que respondieran a las necesidades de la sociedad costarricense (...) Concebimos cada uno de nuestros planes de estudio y diseñamos las carreras de acuerdo con los planes nacionales de desarrollo [Y continúa un poco más adelante la rectora] Complementariamente (...) nos comprometimos con el reclutamiento de los mejores jóvenes estudiantes de las zonas rurales y urbano-marginales, quienes normalmente no contaban (...) con las posibilidades reales de cursar exitosamente una carrera universitaria (Ruiz, 1995: 7).

De sus palabras podemos deducir que la rectora fue un firme creyente en la Universidad necesaria y que trató en sus años de profesora, Vicerrectora de Extensión y Secretaria General, de aplicar dichos principios en su trabajo.

Ella evoca por otra parte dos principios fundamentales de la propuesta de Universidad necesaria: primero, la centralidad de la investigación como “eje dinamizador del quehacer académico” y la vinculación directa con la sociedad por medio de la docencia y la extensión. En segundo lugar, el principio de racionalidad instrumental, entendida como la utilización óptima de los recursos asignados a expensas del pueblo.

Nuestros primeros quince años de vida institucional corresponden a la época de construcción del modelo primigenio de la Universidad necesaria y a sus desarrollos institucionales en todas sus posibilidades y pertinentes (...) Pero **como es del dominio público, después de nuestros primeros quince años de existencia institucional, los tiempos empezaron a cambiar aceleradamente. En consecuencia, nuestro preciado modelo universitario estaba quedando rezagado en relación con los cambios que se producían en el entorno económico, social y cultural de la Universidad** (énfasis nuestro). Cambiaba la estructura económica y social, así como las funciones del Estado; cambiaban los actores políticos y civiles en el entramado de las relaciones sociales y cambiaban las orientaciones y las pautas del desarrollo nacional (Ruiz, 1995: 7-11).

Es decir, tenemos acá un reconocimiento explícito de la situación tal como lo hemos visualizado. No hay duda de que ese cambio incluía a las fuerzas políticas que habían impulsado la tesis de la *Universidad necesaria*. La veta social demócrata, si se quiere de centro izquierda, del presbítero Núñez y de la Juventud Liberacionista de hacía quince años, habían dejado de ser los motores del pensamiento político. Una nueva corriente se entronizaba, obligando a todos a adaptarse para bien o para mal.

Desde la perspectiva de la rectora, la Universidad Nacional seguía aferrada “a una oferta académica que ya no reflejaba las necesidades y las aspiraciones de la sociedad costarricense”. Pero tomando en cuenta el contexto, los cambios de la realidad nacional y mundial, se hacía **“necesario, más aún, imprescindible llevar a cabo una transformación integral del modelo universitario. ¡Y eso hicimos!”** (énfasis nuestro). No la rectora, ni el gabinete o la administración central; sino la comunidad universitaria como un todo (Ruiz, 1995: 12).

En apoyo a su tesis la rectora Ruiz citó el hecho cierto de que el nuevo Estatuto había sido aprobado en la asamblea plebiscitaria con un 75% de los votos. No obstante, hace la salvedad de que no hubo una renuncia “alegre y cándida” a la Universidad necesaria, sino “reconceptualizar y redimensionar dicho ideario” (Ruiz, 1995:12).

Sin duda, el nuevo enfoque que la Universidad aprobó a partir del II Congreso, implicaba una reforma universitaria. Fue sutil, sin grandes conmociones. Fue realizable porque tenía un gran consenso. Algunos datos suministrados en el *Informe de la rectora* corroboran nuestra tesis:

- dos terceras partes del aparato académico-administrativo desaparecieron durante la gestión de la rectora Ruiz posterior a la aprobación del *Estatuto* del 93
- procedió a eliminar 140 tiempos completos de académicos que ocupaban puestos de coordinación en facultades, centros y unidades académicas, o cargos en la administración central. Estas jornadas fueron revertidas a la academia
- más de diez departamentos o secciones administrativas fueron eliminados por la administración Ruiz con apego a la reforma universitaria
- se inició, aunque de manera todavía tímida, el proceso de descentralización de las decisiones. Se comenzó a aplicar las nuevas formas de organización académico-administrativo. Así, se creó la Contraloría Universitaria, y las primeras “unidades matrices” previstas por el Estatuto, sistema que permitió la coordinación interdisciplinaria e inter-facultades de una serie de proyectos académicos (Ruiz, 1995: 20-21).

7.1.1. Relaciones externas

Sin duda, una de las áreas mejor trabajadas por la rectora y su equipo fueron las relaciones externas. La consolidación del *Programa de relaciones externas*, permitió establecer una impresionante cantidad de convenios, contratos de venta de servicios, asesorías y alianzas. Tomando en cuenta la totalidad del período, fueron más de 200 estos acuerdos interuniversitarios, intersectoriales dentro y fuera del país, organismos internacionales y con instituciones del Estado costarricense.

Logró establecer una relación satisfactoria con los tres gobiernos que le tocó enfrentar. El primero fue el de Oscar Arias, quien era el ministro de planificación en la época de creación de la UNA y como tal fue uno de los integrantes de la *Comisión ad hoc*, y políticamente afín. Antes de la entrada de la nueva rectora, el Presidente ya había establecido el *Fondo de la educación estatal superior* con el Consejo Nacional de Rectores, presidida en ese entonces por el anterior rector, Carlos Araya Pochet. Su administración coincidió apenas ocho meses con ese primer gobierno.

El segundo gobierno fue el de Rafael Ángel Calderón Fournier. A pesar de que era políticamente contrario y de la posición bastante neoliberal del ministro de Hacienda, la rectora logró establecer una excelente relación con el Presidente, quien fue una pieza de apoyo para programas tan importantes como lo fueron las residencias estudiantiles.

Finalmente, le tocó lidiar con la administración de José Figueres Olsen, políticamente afín, pero no tan favorable a la UNA o en general al sector educativo.

7.1.2. Desbandada de los profesores

El gobierno de José Figueres Olsen impulsó la amplia serie de reformas financieras derivadas del *Plan de ajuste estructural* (PAE). Como parte de esos ajustes, el gobierno de Figueres comenzó a tomar varias medidas restrictivas con el sector educativo. Una de las medidas más severas fue una reforma del sistema de pensiones de los educadores, lo que a la postre le valdría una huelga y una de las manifestaciones más grandes de educadores de la historia.

No obstante, la situación fue positiva para la administración Ruiz, sobre todo porque prácticamente el gobierno de Figueres coincidió con el final del período de la rectora, y durante los años anteriores, a pesar de la dureza del ministro de Hacienda del Gobierno de Calderón, se aplicó el convenio de financiamiento firmado con el gobierno del presidente Arias.

No obstante, las medidas mencionadas comenzaron a causar la desbandada de los profesores. Una cantidad enorme de ellos que ya tenían derechos, se acogieron a sus pensiones en anticipación a lo que parecía venir. La misma rectora se lamentaba de que se retiraran de la Universidad académicos que aún tenían mucho que dar.

7.1.3. Ampliación de la oferta académica

Durante el período en cuestión, hubo una importante ampliación de la oferta académica. Recordemos que la rectora no comprendió la reforma como un cambio radical sino como un proceso de remozamiento que conservara el espíritu del proyecto Universidad necesaria. Su afán a partir de la reforma era entonces lanzar carreras inéditas que respondieran mejor a las demandas actuales. Una docena de nuevas carreras fueron lanzadas, en campos tan diversos como administración y sociología con énfasis en la investigación.

No se trata aquí de cuestionar la pertinencia de las nuevas opciones, la mayoría de los cuales eran el resultado lógico de carreras existentes. Pero hubo escasas propuestas nuevas dirigidas específicamente al sector trabajo o planificación social o desarrollo rural. Incluso propuestas como las de educación ambiental o biología ambiental son salidas lógicas de carreras existentes. Sin embargo, son innovadoras una carrera con concentración en educación indígena, el auge de proyectos regionales, en la forma de apoyo a maestrías ya existentes o en áreas nuevas, como por ejemplo, Salud de Hato, Miliponicultura y Apicultura, economía y acuicultura. Y fue también significativo la definición de una nueva área de trabajo, como es la de la “producción” académica en concordancia con el Estatuto del 93, adscrita a la Dirección de Extensión.

7.1.4. Proyecto UNA-BCIE

Desde 1990, se venía preparando un proyecto por un monto de 14.3 millones de dólares, que debía financiar la construcción de la Torre académico-administrativa, 114 aulas, un auditorio, un anfiteatro al aire libre, construcciones en la Sede Regional Chorotega y otras dependencias. El proyecto avanzó hasta obtener los dictámenes positivos de Mideplan y del Banco Central, pero contaba con resistencia del Ministerio de Hacienda y al final de la administración Ruiz no había logrado superar dicho escollo.

7.1.5. La distensión consolidada

Como se señaló al analizar el informe del período anterior de la rectora Ruiz, la distensión fue el principal aporte entonces. Sin duda, al analizar este segundo período, la tesis de que fue su contribución más importante se sostiene.

De hecho, terminó con lo que ella llama la politización extrema. En realidad, había dos factores que influían en esa politización. Primero, la intervención de los partidos políticos nacionales, sobre todo de Liberación Nacional y de Vanguardia Popular. Estos partidos ejercían una constante presión sobre sus militantes, para que orientaran sus decisiones en uno u otro sentido. En medio de estos dos grupos, un sector independiente que, no obstante, se veía forzado a plegarse a uno u otro bando en determinadas circunstancias. Incluso, con la vieja norma de permitir a los jubilados votar en los procesos de elección internos de la Universidad, los partidos simplemente movilizaban a

sus seguidores, muchos de los cuáles llegaban sin criterio y descontextualizados, preguntando: ¿por quién hay que votar?

El otro factor importante era producto de la misma estructura administrativa y administrativo-académica. Más de 50 unidades académicas elegían sus autoridades cada tres años, con reelección sucesiva por una sola vez. Se vivía pues en constante período electoral, sobre todo porque la elección de un director o decano de una unidad académica, facultad o centro particular, terminaba trascendiendo su ámbito para convertirse en una constante medición de fuerzas. El resultado es que no siempre se eligieron a las mejores personas para los cargos. Hubo excelentes académicos que fueron designados para puestos administrativos, para los cuáles no estaban capacitados o en los cuáles, incluso, no estaban interesados, con las consecuencias negativas para las dos partes. La decisión del segundo congreso le dio un arma importante a la rectora para que consolidara esa distensión. Ella encabezó un movimiento que logró minimizar la influencia directa de los partidos, mientras que la reforma estatutaria pasó a cinco años el período de las autoridades y prohibió su reelección sucesiva.

7.2. Administración Jorge Mora Alfaro (1995-2000)

Jorge Mora había ocupado el cargo de secretario general durante las dos administraciones de Rosemarie Ruiz. Era pues, en ese sentido, un fiel seguidor de la tradición, pues desde la administración Piva en adelante, todos los rectores habían estado asociados de esa manera con la administración anterior.

No obstante, el planteamiento de su plan de trabajo, “Una Acción hacia el nuevo siglo”, señala algunos lineamientos que hacían ver que se proponía distanciarse de la administración Ruiz. Señalaba por ejemplo, como desafío, el cambio de “sistemas administrativos centralizados” y “un cambio inmediato en el estilo de gobierno”.

Una vez asumido el poder, la administración decidió concentrarse en cuatro áreas estratégicas: reforma académica, gestión financiera, gestión universitaria, relaciones externas.

7.2.1. Reforma académica en busca de la excelencia

La administración Mora Alfaro realizó un esfuerzo grande en este sentido. Bajo la conducción de la Vicerrectoría Académica y de un equipo técnico-académico, se prepararon los instrumentos que permitieron, en primer lugar, realizar una evaluación de las carreras. La hipótesis de partida era que había una cantidad importante de carreras obsoletas y que no se había ampliado la oferta académica para responder a los tiempos actuales.

En ese sentido, la administración Mora Alfaro definió que la reforma académica tenía que tener la más alta prioridad y que debía ejecutarse dentro de un marco cimentado en tres valores: la calidad académica, definida como “respuesta de excelencia”; la

pertinencia histórica, sean “acciones innovadoras, de gran impacto social, que aseguren el aporte comprometido al desarrollo humano integral y a la construcción de una sociedad equitativa, libre y próspera”, y la participación “auténtica” de académicos, estudiantes y de las instancias colegiadas, entendida esta participación como un espacio de “debate y ejercicio del pensamiento crítico, con base en su experiencia, en la construcción de respuestas viables, creativas y con vocación de futuro” (Mora y Mora: 1995: 17).

Luego de la fase evaluativa, la comunidad universitaria de manera generalizada, entró en un proceso de renovación, con la idea central de “presentar una oferta académica que tenga especial correspondencia con las tendencias del desarrollo nacional e internacional”. El resultado final del proceso fue la renovación curricular de 80 planes de estudio, la declaratoria de 82 planes como terminales y la ampliación de la oferta académica en 27 nuevas carreras, 11 de grado y 16 de posgrado (Mora Alfaro, 2000: 23).

Los supuestos originales en cuanto a la obsolescencia de algunas carreras, obviamente resultaron acertados y hubo una ampliación real de la oferta académica.

Un segundo elemento que fue incorporado en el Plan de rediseño, fue la trimestralización de los cursos. Esta estrategia en realidad había sido aprobada durante la administración Ruiz Bravo, como una estrategia para retener a los estudiantes ante la competencia con las universidades privadas. Fue retomada como una directriz para ser ejecutado a partir de 1999.

La trimestralización significaba concentrar en trimestres de 12 semanas los cursos, para de esa forma acortar el tiempo de los estudiantes en la universidad. Adicionalmente, permitiría una distribución inteligente de la carga académica de los profesores, de modo que tuvieran todos tres trimestres presenciales y uno para actividad académica personalizada, lo cual venía a equivaler en cierta forma a una especie de “trimestre sabático”⁹.

La reforma académica no solamente se desarrolló en el área docente. Mediante un trabajo concertado de extensión e investigación, la administración logró reducir los proyectos de investigación y extensión significativamente. Abordaron y evaluaron 540 proyectos en total, de los cuales resultaron con el aval para continuar 320. Es decir, se produjo una reducción del 40% de los proyectos académicos que se consideraron obsoletos o irrelevantes desde el punto de vista de la dinámica institucional, sin que eso implicase reducción de jornadas potencialmente asignables a los proyectos considerados valiosos (Mora Alfaro, 2000: 29-30).

⁹ El *Plan de trimestralización* se puso en marcha después del cambio de administración pero fracasó por la oposición de profesores y estudiantes.

Una actividad importante y novedosa, fue la realización del Encuentro de Investigadores, que reunió en un diálogo académico a los investigadores, publicándose las ponencias en una Memoria.

En cuanto al área de Vida Estudiantil, hubo un aumento sustancial de los programas estudiantiles, con la participación muy activa del movimiento estudiantil. El Fondo de Becas, por ejemplo, subió en 38.9 millones de colones aproximadamente en el año 1996 a más de 315 millones de colones en 1999.

7.2.2. *Otros logros académicos*

Esta administración dio gran importancia a la presencia regional de la UNA. En 1998 se transformó la Sección Regional de Liberia en Sede Regional Chorotega y de 1995 a 1999 se duplicaron las carreras ofrecidas y el número de estudiantes de la Sede.

También merece destacarse la modernización de la Biblioteca Central Joaquín García Monge. En efecto, contando con el apoyo de la Cooperación Holandesa y el programa MHO se automatizó la Biblioteca, se capacitó al personal incluyendo al de las sedes desconcentradas y hubo un significativo incremento del acervo bibliotecario.

7.2.3. *Aspectos financieros*

Durante la administración Mora Alfaro, la Universidad vivió una de sus crisis financieras recurrentes. En efecto, la relativa estabilidad financiera alcanzada entre el final de la administración Ruiz Bravo y el inicio de la nueva, se perdió en 1997 cuando hubo una disminución considerable de los ingresos y un incremento de los gastos que produjo un déficit considerable. De hecho, el déficit acumulado del periodo fue de 180 millones de colones.

Esta situación fue agravada por la gran cantidad de jubilados. En efecto, al ser la Universidad una institución nueva, puede afirmarse que, con la excepción de quienes habían sido funcionarios de las escuelas Normal y Normal Superior y que pasaron a formar parte de la nueva institución, el grueso de los profesores fue contratado en un mismo período. Esto implicaba necesariamente que las jubilaciones iban a coincidir, a pesar de lo cual, la administración Ruiz Bravo no elaboró un plan paliativo.

Para complicar más las cosas, ante la serie de reformas a los regímenes de pensiones impuestas a partir de la administración Figueres Olsen, muchos profesores que hubiesen podido permanecer mucho más tiempo en sus cargos, optaron por jubilarse, resultando de lo anterior un retiro en masa, con el consiguiente cobro de prestaciones legales.

Frente a esta realidad, la administración aprovechó la coyuntura en dos sentidos: lograr arreglos de pago mediante los cuales se cancelaban las prestaciones legales de los que se retiraban de manera gradual, lo cual permitía aprovechar una parte de lo que se le

hubiera pagado en salarios para estos fines y otra parte de estos recursos para mejorar las remuneraciones de los profesores activos.

Desde luego que la consecuencia de esta estrategia fue la disminución acelerada de las plazas en general o de las plazas en propiedad, pues no se sustituyeron los vacantes y se hizo de manera temporal. El resultado directo de esta política fue una caída precipitada del número de funcionarios, lo que, irónicamente en la opinión de los críticos, redujo la calidad en una administración que pregonaba la calidad académica como el valor supremo, al sustituir profesores de larga trayectoria y experiencia acumulada por novatos que además tenían la condición de interinos.

7.2.4. La infraestructura

La situación de la infraestructura era grave. La planta física de la Universidad Nacional, había quedado rezagada durante sucesivas administraciones. Sobre todo las áreas de las ciencias sociales, filosofía y letras. Durante la administración Mora Alfaro, se lograron algunos avances, con la construcción de la Estación de Biología Marina en Puntarenas, y algunas aulas y oficinas. Sin embargo, lo construido en ese período fue apenas de 1950 metros cuadrados.

De ahí que el rector diera gran importancia a un proyecto de financiación externa. Se trató del Proyecto UNA-BCIE. Se logró un acuerdo con el gobierno Figueres Olsen, para la consecución del préstamo de 14.5 millones de dólares con el Banco Centroamericana de Integración Económica, que había estado en trámite tantos años. Esto implicaba dejar financiada el desarrollo de la planta física para áreas críticas. El proyecto fue retomado y ejecutado por la nueva administración de Miguel Ángel Rodríguez, a quien le correspondió, junto con el rector, poner la primera piedra de los nuevos edificios.

7.2.5. Proyección internacional

La administración Mora Alfaro, continuó la política de convenios y alianzas internacionales, que fue uno de los puntos altos de la administración anterior. Logró por una parte la consolidación y ampliación de algunos ya existentes, y promovió y concretó otros. De hecho, el número de cartas de entendimiento y convenios aprobados por el Consejo Universitario durante el período, fue de unos 120 durante su administración.

Otro proyecto importante en ese sentido, fue la organización de una Red Latinoamericana de Extensión, que tenía por objetivo poner en el centro de la palestra la extensión, como una manifestación central de la universidad latinoamericana. En ese sentido, se organizaron los Congresos Iberoamericanos y del Caribe de Extensión Universitaria, en Argentina, Costa Rica, Cuba y Venezuela.

7.2.6. *A manera de conclusión*

Algunos críticos señalan que el rector fue el gran ausente durante su administración, esto por la cantidad enorme de compromisos atendidos por él en el plano nacional e internacional y al ser poco proclive a las visitas a las diferentes instituciones. Por supuesto, que el contraste se sintió mucho más, porque la rectora anterior, si bien realizó muchos viajes, fue notorio su dedicación en número de horas presenciales y numerosas las visitas a los centros académicos. En aquel caso la queja de críticos era que era una rectora omnipresente. Sin embargo, esa ausencia relativa del rector fue bien compensada por la presencia de su gabinete.

Finalmente, es interesante comentar, a manera de conclusión de esta fase, que la Universidad Nacional, desde el punto de vista de sus definiciones teóricas, abandonó el Proyecto de Universidad necesaria al aprobar el Estatuto del 93. No obstante, esa visión siguió siendo invocada por algunos sectores, dando por sentado que seguía siendo la opción de la Universidad Nacional.

El rector fundamentó su propuesta electoral sobre ese documento. Decía, “estas aspiraciones están presentes en el proyecto de ‘Universidad necesaria’, que orientó buena parte del desarrollo de la Institución y cuyos principios adquieren mayor relevancia en el momento actual”. Se planteaba entonces “superar los obstáculos que impiden su desarrollo pleno y renovarlo, de forma que mantenga y fortalezca su vigencia histórica y su compromiso en la construcción de una sociedad más justa, próspera y libre” (Mora y Mora, 1995: 11).

Lo realmente curioso es que dicho proyecto había sido abandonado por la Universidad Nacional, en el II congreso universitario, presidido por Mora Alfaro en su entonces calidad de secretario general. La verdad es que la reforma fue sutil y a lo mejor muchos universitarios no se percataron de las implicaciones reales del cambio.

No obstante, examinando las maestrías que se abrieron entre el 95 y el 99, encontramos que la gran mayoría de las carreras se enmarcarían típicamente como expresiones de la Universidad necesaria, v. g. agricultura alternativa o salud ocupacional, por encima de carreras como gerencia del comercio internacional. Esto muestra la voluntad de alcanzar sectores más amplios de la población.

7.3. La administración de Sonia Marta Mora Escalante (2002-2005)

En su plan de trabajo al presentar su nombre como candidata a la rectoría, Mora Escalante echó mano a la costumbre y citó reiteradamente la propuesta de Universidad necesaria. Decía que

el proyecto de universidad por el cual trabajamos aspira al fortalecimiento del papel orientador de la Universidad Nacional en los procesos de transformación social. Esto significa, necesariamente, que **debe acometerse la tarea de refundar la misión social de la UNA al recuperar y actualizar los fundamentos filosóficos y lo mejor del espíritu de la Universidad necesaria** (ef.n). de forma que se responda a los requerimientos y las exigencias del mundo a inicios del tercer milenio (Mora y Lépiz, 2000).

Esta visión, de cuya autenticidad no dudamos, parecía ir a contrapelo de los tiempos. Considerando que en su reforma del 93, la UNA parecía reconciliarse con el papel tradicional de “guardiana de una organización social dada” y renunciar a ser “agente de cambio para construir (...) junto con otras fuerzas sociales, un nuevo tipo de organización social” (Núñez, 1974: 13).

Como se ha señalado reiteradamente, desde esa reforma de 1993, la UNA optó por establecer la misión de la “Búsqueda de nuevos horizontes para el conocimiento”, y limitó su función a la de ser “consciencia crítica y creativa que promueva el desarrollo integral, autónomo, sostenible y equilibrado, con respeto a los derechos humanos y búsqueda de bienestar general” (UNA, 1993). Esta nueva postura, desde luego sería firmada por cualquiera de las instituciones estatales.

El punto acá es el reto que ella asume. En tanto enunciado, este programa de gestión, obligaba a los firmantes a acometer la tarea de refundar la misión social de la UNA, con el propósito de recuperar y actualizar aquellos fundamentos filosóficos originarios, formulados en la propuesta de Universidad necesaria. Sin embargo, es interesante que Mora Escalante no insistiera en esta idea a la hora de plantear su programa de gestión, y no lo destaca en su Informe final. Sin embargo, como se verá enseguida, sí evoca la Universidad necesaria al convocar el tercer congreso.

7.3.1. Tercer congreso: el congreso inconcluso

Al tenor de ese proceso autoimpuesto, es interesante la convocatoria a un tercer congreso, en cumplimiento del *Estatuto* que ordena convocarlo cada cinco años. En la primera etapa del Congreso, los participantes vuelven a reafirmar la propuesta de Universidad necesaria como una fortaleza. Lo que es más, declararon “Plena identificación con los fundadores de la Universidad Nacional y en particular, con el Ideario de la Universidad necesaria formulado hacia 1974”.

Visto así, uno podría verlo como un logro del movimiento encabezado por la rectora. Sin embargo, los congresistas propusieron cambios en el preámbulo del *Estatuto Orgánico*, que no parecen ser congruentes con ese ideal declarado.

Veamos: “La misión histórica de la Universidad Nacional (...) es la producción, transmisión y ejercicio del conocimiento” Esta declaración se queda corta, comparada

con el preámbulo del *Estatuto* por decreto de la *Comisión ad hoc* (1975) que al efecto dice: “La Universidad Nacional entiende que su misión y vocación histórica consiste en interpretar y aplicar esa misión y vocación como esencialmente renovadora en la creación, transformación y aplicación de los conocimientos y no una simple reproducción de esquemas conceptuales”. Luego, la nueva propuesta declara que el objetivo es “la transformación cualitativa y totalizadora de la sociedad costarricense”, pero limita el papel de la UNA a ser “consciencia crítica y proposicional para fomentar el desarrollo humano integral, sostenible y equilibrado” (UNA, 2002).

Lo cierto es que la nueva redacción propuesta no es una vuelta a la Universidad necesaria y tampoco es una superación del Preámbulo vigente. En otras palabras, no transluce ni la Universidad necesaria ni la Nueva Universidad que la rectora promovía.

Hay muchos otros buenos propósitos en los documentos aprobados en el III congreso. Por ejemplo, las ideas de equidad, de inclusión social, de género; la visión ecológica, el combate a toda forma de discriminación, el autoaprendizaje, el disfrute estético y otros. Estos temas caben en la propuesta de Universidad necesaria. Pero el cambio propuesto para el "Preámbulo" se aleja de esa visión de mundo.

Sin embargo, este congreso puede ser considerado inconcluso, pues aunque hay una serie de acuerdos sobre una gran diversidad de temas, no se ha provocado ningún cambio trascendental como resultado de lo acordado. Tampoco había obligación de hacerlo, puesto que el Estatuto lo que pide es “instancia de reflexión, orientación y definición universitarias”, aunque luego advierte que en caso de que los acuerdos no sean de conocimiento y resolución obligatoria de los órganos universitarios en los seis meses siguientes, serán “vinculantes”. Por ahora, esa disposición estatutaria no pasa de ser palabras en el viento (UNA, 2002).

7.3.2. *La visión de la rectoría*

Ahora bien, ¿cuáles son las propuestas de la rectora Mora Escalante para construir la Nueva Universidad? No hay una propuesta teórica concreta orientada en dicho sentido. Más es posible al menos señalar algunos ejes temáticos que permiten visualizar cual es su concepción de mundo.

El enunciado de la “Misión en el nuevo contexto” y la “Visión compartida”, señalan los aspectos más relevantes del proyecto Mora Escalante. La Universidad Nacional es una institución pública de educación superior que genera y socializa conocimiento de importancia científica y cultural estratégica.

No hace distinciones de género, etnias, credos o condición social. Es decir, no tiene una opción preferencial en el sentido de la Universidad necesaria. Está comprometida por igual con el desarrollo de toda la sociedad, aunque enfatiza ese compromiso con los sectores “menos favorecidos y excluidos”. No se vincula entonces con ningún plan

político-específico de desarrollo, pero sí se reserva el derecho de proponer “soluciones alternativas a las necesidades de la sociedad”.

Fomenta un nuevo paradigma basada en valores de equidad, sostenibilidad, libertad democrática, todo lo cual busca la transformación y valoración del desarrollo humano.

El quehacer de la Universidad se concreta. “Consiste en la formación de profesionales de excelencia en diversos campos de conocimiento y disciplinas científicas y artísticas, con principios y conocimientos humanistas, con conciencia ambiental y respeto por la vida, críticos, propositivos y capaces de generar aportes sustantivos a la sociedad” (Mora Escalante, 2005: 55). Tal como fue enunciado en el Estatuto del 93, la investigación ha dejado de ser el eje central. Ahora se considera base “la investigación, la docencia, la extensión y la producción artísticas”.

La visión compartida es de una Universidad Nacional que se “constituye en un importante centro académico de América Latina en el abordaje de asuntos estratégicos para el desarrollo humano sostenible (...) en el ámbito nacional e internacional” (Mora Escalante, 2005: 56). Este último concepto, reconoce la realidad que se venía dando sobre todo a partir de la reforma del 93 –la acentuación de la internacionalización de la UNA por medio de sus programas regionales, maestrías y aportes en los eventos.

Podemos entonces afirmar que la misión y la visión enunciadas, son consecuentes con los principios fundamentales de la reforma universitaria. Incorpora sí un lenguaje más explícito, sobre todo en el campo de los derechos humanos. En vez de citar como conjunto el respeto a los “derechos humanos”, realiza un esfuerzo importante por privilegiar aquellos derechos y principios que responden al estado actual del pensamiento progresista, tales como la inclusión y la equidad.

La propuesta de la rectora viene a cumplir dos tareas: una modernización del lenguaje y una explicitación más precisa de algunos de los enunciados de la Universidad reformada.

7.3.3. *La semestralización*

Como se había enunciado, el Plan de rediseño de la administración Mora Alfaro, retomando un acuerdo de principios de la administración Ruiz Bravo incorporó la trimestralización de los cursos como una estrategia para retener a los estudiantes ante la competencia con las universidades privadas en una directriz a partir de 1999.

La aplicación de esta estrategia despertó una férrea resistencia de muy diversos sectores, que aprovechando la convocatoria al III congreso y el proceso evaluativo estimulado por la propia administración central, señalaron lo que consideraban las principales debilidades:

- dificultad para abordar la totalidad de los contenidos programáticos
- dificultad de los estudiantes para participar en actividades extracurriculares, recreativas y deportivas durante los períodos lectivos,
- inversión considerable de tiempo en trámites administrativos
- situación de mucha tensión para los estudiantes debido al número de créditos matriculados
- dificultad de los profesores para participar en actividades científicas, recreativas y culturales
- disminución del nivel de desempeño de los estudiantes
- dificultad para sistematizar la experiencia docente y de otras actividades, incluso, con una considerable reducción del tiempo para preparar los cursos.

En vista de lo anterior, el Consejo Universitario derogó el acuerdo de trimestralización y se regresó a la semestralización de los cursos a partir de 1995.

La trimestralización había mostrado tener algunas ventajas para la Universidad. Se aprovechaba mejor su infraestructura, aumentaba la presencia de los profesores en la Universidad, daba la posibilidad de que los profesores contasen con tiempo para estudio e investigación una vez cumplida su carga académica anual. Para los estudiantes, había menos carga por trimestre, se acortaba sus carreras y por tanto, les permitía incorporarse más rápidamente al mercado laboral.

El fracaso del plan parece haberse debido a dos factores: que en realidad la mayoría de los cursos no fueron adecuados al trimestre, para lo cual había que sacrificar algunos contenidos o distribuirlos en dos trimestres y a fallas en el proceso de consulta a la comunidad universitaria antes de imponer el nuevo modelo.

Por otra parte, este plan no fue fruto de la intensa reflexión académica impulsado por la administración Mora Alfaro, sino un “parche” que respondía a un momento histórico anterior, ya que fue aprobada antes de la vigencia de la reforma universitaria.

7.3.4. Manejo presupuestario

La rectora Mora Escalante, tuvo que enfrentar el déficit presupuestario acumulado por varios años. Estaba bien consciente del problema, puesto que había sido la Vicerrectora Académica, la primera en la historia de la UNA, durante la administración Mora Alfaro.

Durante su administración, la Universidad logró no solo eliminar el déficit que venía arrastrando, sino que pudo generar un superávit para ser invertido para enfrentar obligaciones y para invertir en áreas consideradas estratégicas. Por ejemplo, se pagó una deuda con los médicos veterinarios que tenía más de una década.

Fue muy favorable la renegociación del Convenio de financiamiento de la educación superior. En el momento en que se dio la negociación, la rectora Mora Escalante era la coordinadora del Conare. El acuerdo permitió a la educación superior estatal contar con un incremento que va de 0.90 a 1.05 para el 2009 en relación con el 0.87% del año 2004.

La rectora enfrentó directamente tres problemas con grandes implicaciones presupuestarias. Primero, el problema de la reducción de plazas en propiedad, producto de la crisis económica y las jubilaciones masivas que se venían dando en los dos períodos anteriores. En su período, se detuvo el espiral descendente y comenzó la recuperación de las plazas en propiedad. En segundo lugar, realizó una impresionante cantidad de inversiones en equipo. En tercer lugar, logró crear una serie de fondos para incentivar el desarrollo de programas novedosos.

Una lista general podría ser:

- el presupuesto de la Junta de Becas casi fue triplicado durante los cinco años de su administración
- se creó el Fondo de renovación académica para patrocinar la presencia en la UNA de profesores visitantes y para la recontractación de profesores jubilados para proyectos específicos
- asimismo, se creó el Fondo de producción artística (FOPA), con el encargo de impulsar una serie de proyectos concretos en el campo artístico. Este fondo venía a dar sentido a la reforma universitaria, cuando incorporó la “producción” como una nueva área de trabajo
- manteniendo el compromiso con el campo, se creó el Fondo Universitario para el Desarrollo Rural (Funder)
- una novedad importante fue la creación del programa Vínculos, para el financiamiento de proyectos de graduación. En 2004 se favorecieron 50 estudiantes
- se aumentaron en 35 los tiempos completos asignados a las sedes regionales.
- se logró el arranque del *Sistema integrado de información institucional*, con el apoyo de la cooperación holandesa que puso a la orden de la Universidad la tercera parte de los 1.6 millones de dólares que costó.
- también se realizó una renovación de la plataforma de cómputo con una inversión de 1.2 millones de dólares
- como parte del esfuerzo de descentralización real, se creó el Fondo de apoyo a las facultades, centros y sedes regionales para que, con base en los planes de sus unidades académicas, hicieran sus propias inversiones
- al resultar insuperable las relaciones con la FUNA, que era la fundación que venía manejando los fondos de la Universidad Nacional casi desde su misma creación, se tomó la decisión de denunciar el convenio con aquella entidad y crear en su lugar la *FundaUna*. Este objetivo se cumplió al ponerse en mar-

cha la nueva depositaria de los fondos de cooperación y por venta de servicios que administra a favor de la Universidad

- la eliminación total del déficit y la generación de un superávit fueron dos de los mayores logros de la administración Mora Escalante
- finalmente, cabe mencionar entre otros logros, la creación de la Proveduría Institucional y aprobación de su nueva estructura, que vino a poner orden en ese campo y eliminar viejos vicios que se venían cargando. (Mora Escalante, 2005).

7.3.5 Nueva infraestructura

Dado que el aval final para la ejecución del Programa UNA-BCIE la dio el Gobierno del presidente Rodríguez en 1999, le correspondió a la administración Mora Escalante ejecutar el préstamo. Este proyecto, iniciado en la administración Ruiz Bravo, logró el visto bueno del Gobierno en la rectoría de Mora Alfaro. Desde luego que a través de los años, sufrió algunas modificaciones en cuanto al destino de los fondos, pero se mantuvo la cifra de 14.3 millones de dólares con una contrapartida de 4 millones de dólares.

En total se construyeron 32.000 metros cuadrados geográficamente distribuidos por el territorio nacional. Las construcciones se levantaron en la Región Central, tanto en el Campus Omar Dengo como en el Campus Benjamín Núñez; en Guanacaste, el Campus de Nicoya y las instalaciones del Cemedé y en la provincia de Puntarenas el Campus Coto.

Estas construcciones, junto con una serie de rediseños realizados, vinieron a darle una nueva cara a la UNA, desde el punto de vista de su planta física. Las viejas aulas modulares construidos provisionalmente durante la administración Núñez, fueron sustituidas por modernos edificios y en muchos casos, dotados de equipos actualizados.

7.3.6 Logros con Conare

La Universidad Nacional ha jugado un papel protagónico en el Consejo Nacional de Rectores y en todo el sistema de coordinación de las universidades estatales. De hecho, la creación misma fue iniciativa impulsada por el entonces rector Núñez. Igualmente, por cosas del destino, le cupo al rector Araya Pochet, presidir el Conare en el momento en que se firmó el Convenio de Financiación de la Educación Superior, acuerdo que marcó el fin de la confrontación anual entre Gobierno y Universidades por el presupuesto.

La renegociación del Fondo le tocaría ahora a la rectora Mora Escalante, en su calidad de Presidente del Conare. Esta negociación hay que entenderla en dos momen-

tos: la negociación con las autoridades del gobierno del Presidente Abel Pacheco y la discusión interna sobre la distribución de los fondos entre las universidades.

La primera parte resultó muy provechosa, pues se logró fijar un porcentaje creciente indizado al PIB y que representa un aumento considerable del Fondo. En la segunda parte la rectora Mora Escalante fue pieza clave para superar la discusión imposible de superar sobre la distribución de los fondos. El Conare dio un paso histórico al destinar los nuevos ingresos a la creación de un fondo común para el desarrollo del Sistema de Educación Superior Estatal, y que contempla áreas tan diversas como una propuesta de sistema único de incentivos académicos, nuevas tecnologías, biblioteca y otros. A la vez, se creó el Plan Nacional de Educación Superior Universitaria Estatal 2006-2010, indispensable para la consolidación del Sistema.



REFLEXIONES FINALES

La Universidad Nacional vio la luz como una universidad imperativamente necesaria, en el filo de la crisis de la decadente civilización industrial e. inevitablemente se impregnó de aquellos valores propios de dicho período de la historia universal, caracterizado, entre otras cosas, por la democratización del consumo y la confrontación literalmente a muerte, entre la ideología del capitalismo y el socialismo real; y propuestas alternativas como la socialdemocracia, el socialcristianismo, la democracia cristiana. Un mundo ideológico, de guerra fría, de construcción de grandes y letales aparatos y artefactos de guerra y esfuerzos por conquistar el espacio exterior inmediato.

En ese contexto, nace la Universidad Nacional en medio de un acelerado crecimiento demográfico, con gran presión para el logro de una democratización de la enseñanza, impulsado sobre todo por social demócratas y social cristianos de aquellos años. La situación era de miles de bachilleres graduándose sin opciones de estudios superiores, dado el monopolio de la Universidad de Costa Rica sobre la educación superior y la férrea resistencia a abrirse. Había también cambios muy significativos en el sistema productivo, un modelo de sustitución de importaciones que exigía nuevos profesionales y nuevas profesiones. Pero en lo que a la educación se refiere, la realidad es que a pocos años de su fundación (1967), solamente el 46% de los docentes tenían grado universitario.

El esfuerzo realizado por el gobierno de José Joaquín Trejos, al fundar la Escuela Normal Superior, tal como hemos expuesto en este estudio, resultaba insuficiente, pues si bien contribuía a mejorar el nivel de los profesores, no afectaba la situación de las otras ramas profesionales que era necesario desarrollar. No es pues de sorprender que la propuesta de *Universidad necesaria*, como hemos visto, le daba a la nueva universidad la responsabilidad de transformar el modelo de sociedad existente. Semejante disyuntiva esa de ser un agente de cambio llamado a construir junto con otras fuerzas sociales, un nuevo tipo de organización social era una propuesta preñada de utopía.

Ciertamente, durante esta dinámica construcción de la *Universidad necesaria*, se incubaba en el plano mundial la inédita revolución tecnológica. Nacía la era digital, que ya no se fundamenta tanto en la explotación de la fuerza bruta del trabajador, aunque esa realidad se sigue dando, incluso como esclavitud en su sentido más literal. El motor de esta era digital, enfatiza más bien la creación y explotación del conocimiento y el manejo de la información. Y bajo su impacto, pierden importancia las fronteras, la soberanía nacional, las barreras aduaneras. La migración se ha convertido en un problema grave, al oponer las facilidades de movilización universal con la resistencia de los sistemas y de los mismos trabajadores nacionales que se oponen a toda competencia, aunque no lo pueden evitar. El conocimiento se renueva y recrea a tal velocidad que es imposible para un ser humano mantenerse totalmente al día en cualquier campo. Hay toda una gama de novedosas ciencias y disciplinas que determinan nuestras vidas en este despuntar del nuevo milenio. Y la demanda de conocimiento no es ya para satisfacer al

ámbito nacional; las oportunidades de trabajo se presentan tanto en San José como en Bahrein, en San Antonio de Belén y en la NASA; los profesionales médicos costarricenses atienden pacientes bajo el esquema de turismo médico y los jugadores de fútbol que se destacan ganan fuera de nuestras fronteras en pocos años los ingresos necesarios para el resto de sus vidas.

Las tecnologías de la información y la comunicación, como instrumentos digitales, han convertido nuestras sociedades en escenarios del espectáculo uniforme y global, permitiéndonos asistir desde nuestras casas y en tiempo real, a la misa celebrada por el Papa en el Vaticano, al concierto de un antiguo Beatle en un café de Londres y a la trágica historia de un pistolero enloquecido disparando contra niños en una pequeña ciudad estadounidense; gritamos los goles del campeonato europeo de fútbol, y nos sobrecoge los niños mutilados en las guerras de oriente, y todo absolutamente todo, forma parte del gran espectáculo televisado, transmitido por satélite o por cable, reproducido en pantalla plana, en la laptop, en el Smartphone, o en el IPAD.

En pocas palabras, la mundialización que empezó con Colón y sus huestes invasoras de América, deviene hoy en una dinámica y contradictoria cultura globalizada, que arrastra e intensifica los grandes temas de la desigualdad y de la ausencia de un auténtico sentido de responsabilidad frente a la especie humana y la naturaleza, que la civilización industrial jamás resolvió.

El planeta es uno y pequeño. No es posible desconectarse de la cultura globalizante, ni evitar las consecuencias derivadas aún de la agonizante civilización industrial. La polución y las enfermedades afectan a todos por igual. Las fábricas siguen contaminando en el territorio propio y fuera de él. La desigual distribución de los recursos mundiales no se ha corregido, y esto produce una migración masiva hacia ciertos polos desarrollados. Y como era lógico de esperar, hay una resistencia interna de parte de los que sacan su bollo de las actividades industriales tradicionales que se ven amenazados con el cambio civilizatorio.

Estos hechos explican en buena parte, las reformas y ajustes hechos en la UNA, como hemos señalado a lo largo de este estudio. Es justo decir que muchos universitarios trataron de conservar la esencia de su visión originaria, pero iban a contrapelo de los tiempos. Como uno de los aparatos del Estado nacional, a la UNA le fue imposible seguir en esa línea dura, comprometida con un sector de la sociedad que aspiraba a promover.

No obstante, al tenor de los informes de los rectores, es de reconocer que logró mantenerse cercano a las comunidades. Los programas de extensión que desarrolla en las áreas rurales, los programas de investigación científica que desarrolla, el enfoque humanista de muchas de sus carreras, dan fe de la influencia de esa propuesta inicial.

El desafío actual es posesionarse continuamente como propuesta necesaria para el pueblo. El desafío actual es cómo seguir vigente, en medio de una sociedad que parece haber perdido su rumbo, o haber definido que el mejor rumbo es no tener rumbo. El desafío implica también encontrar los cambios estructurales necesarios, para la promoción de los derechos y del desarrollo humanos, superando toda estructura burocrática propia de la época industrial.

Las respuestas que la UNA tiene que ofrecer, acordes con su herencia histórica, habrán de ser oportuna. La dinámica de la etapa industrial permitía dos o cinco años para tomar las grandes decisiones. Hoy, la dinámica de esta era digital, impone la necesidad de resolver todo en cuestión de días o meses. La UNA, apoyándose en su propia historia, debe honrar su legado como un agente dinámico en la construcción de ese futuro.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amir, Samir. "El futuro de la polarización global" en *Nueva sociedad*, Caracas, 132, julio-agosto, 1994, 118-127.
- AA. VV., *El modelo educativo costarricense*, San José: Anfe, 1985.
- Araya Pochet, Carlos, *Informe del rector 1986-1989*, Heredia: Universidad Nacional, 1989.
- Azofeifa Villalobos, Ana G. y otros, *Inflación y brecha de la producción*. San José: Banco Central de Costa Rica, 2000.
- Bailey, Thomas y Theo Eicher. "Education, Technological Change and Economic Growth". Washington: Interamer/POEA, 1994, 103-120.
- Bedensky, León. "Economía regional en la era de la globalización", *Revista Comercio Exterior*, 44/11: 1994, 962-989.
- Caboche, Anne. "L'ouverture à L'international" en *Aperçu du système éducatif français*. París: Centre International D' Études Pédagogiques, 114-117.
- Cámara de Industrias de Costa Rica. *Crisis económicas en los 80: características, perspectivas y soluciones*, San José: La Cámara, 1985.
- Carnoy, Martin. "Education and the State: From Adam Smith to Perestroika" en Robert F, Arnove, Philip G. Altbach y Gail P. Kelly (editores) *Emergent Issues in Education*. New York: State University of New York Press, 1992, 143-159.
- Carvajal, Guillermo, "Costa Rica en la época de los programas de ajuste estructural 1985-1992", en fcs.U.C.R..ac.cr/documentos/7/costa_rica.pdf recuperado el 27 de enero de 2008.
- Cepal/Unesco. *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*. Santiago de Chile: Cepal, 1992.
- Cox, Cristián. *La políticas de los años noventa para el sistema escolar*. Chile: Cepal, 1994.
- Cuello, César y Manuel Mejía. "Valores y responsabilidad social en la educación en ciencia y tecnología en la República Dominicana", *Ciencia y sociedad*, XVI/4, República Dominicana: Instituto Tecnológico de Santo Domingo, 1991, 312-343.
- Dabat, Alejandro. "Globalización mundial y alternativas de desarrollo" en *Nueva sociedad*, 132, Caracas, julio-agosto, 1994, 146-155.
- _____, "La coyuntura mundial de los noventa y los capitalismos emergentes", *Comercio exterior*, v. 44, n. 11, 1994, 939-949.
- Delgado, Félix. *La política monetaria en Costa Rica: 50 años del Banco Central de Costa Rica*, San José: Banco Central de Costa Rica, 2000.

- Doryan, Eduardo. "Sistemas educativos nacionales. Costa Rica". *Observatorio de educación iberoamericana*, 1997. recuperado www.campus-oei.org 03/09/2006 5:22.
- Duncan, Quince. *Pedagogía sistémica aplicada*. San José: West College, 1994.
- España, Olmedo (compilador), *Universidad Nacional : historia y utopía*, Heredia: Editorial de la Fundación UNA , 1998.
- Fallas, Helio. *Crisis económica en Costa Rica*. Editorial Nueva Década, San José, 1981.
- Fischel Volio, Astrid. "La educación de princesa a cenicienta" en *Horizontes*, 2, San José: Cenecoop R .L., 1992, 25-31.
- Flores García, Ramón. "Colegios científicos para el fomento de la creatividad y el talento", en *Ciencia y sociedad*, República Dominicana: Instituto Tecnológico de Santo Domingo. XVII/4 oct-dic., 1992, 445-462.
- Freire, Paulo. *La pedagogía del oprimido* (1970) edición en español: Buenos Aires: Siglo XXI, 1972.
- Fundación UNA. *La educación costarricense: diagnóstico y perspectivas. Jornadas nacionales de reflexión*. Heredia: Editorial Fundación, 1996.
- García Canclini, Néstor. *Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización*. México: Grijalbo, 1995.
- Gardner, Howard. *La mente no escolarizada*, edición en español: Barcelona: Paidós, 1993.
- Gutiérrez, Francisco y Zoraida Ugarte, "Un proyecto universitario: una conducción racional, clara y firme", Heredia: s. e., 1980.
- Hidalgo Capitán, Antonio Luis. "El cambio estructural del sistema socioeconómico costarricense desde una perspectiva compleja y evolutiva (1980-1998)". Universidad de Huelva, 2000. tesis, recuperado, 6/9/2012 de <http://www.hacienda.go.cr/centro/datos/Articulo/Econom>.
- Hubbard. L., Ronald. *Manual básico de estudio*. Los Ángeles: Bridge Publications Inc., 1993.
- Kriegel, Robert J. y Louis Patler. *Si no está roto, rómpalo*. Bogotá: Norma, 1993.
- Leandro, Gabriel, *Pobreza en Costa Rica*, 2006. de <http://www.auladeeconomia.com/articulos19.htm>. recuperado el 12 de octubre del 2006.
- León Villalobos, Edwin. *Una universidad en una ciudad de maestros*. Heredia: EUNA, 1982.
- _____, *Informe del rector 1983-1986*. Heredia: UNA, 1986.
- _____, "El papel de la educación en tiempos de cambio" en *Horizontes*, 2, San José: Cenecoop R.L., 1992, 41-47.

- Lesourne, Jacques. *Educación et société. Les défis de l'an 2000*. París: Edition La Decouvert, 1988.
- Lizano Fait, Eduardo, *Ajuste y crecimiento en la economía de Costa Rica*. San José: LIL, S. A, 1999.
- López Calva, Luis. *Macroeconomía y pobreza: lecciones desde Latinoamérica*. Chile: Cepal, 2004.
- Lundahl, Mats y Pelupessy Wimm, *Crisis económica en Centroamérica y el Caribe*, San José: DEI, 1989.
- Marshall, Ray y Marc Tucker. *Thinking for a Living. Education and the Wealth of Nations*. Nueva York: Basic Books, 1992.
- Mayor, Federico. Unesco. *Informe mundial sobre la educación*. 1993, Madrid: Santillana, 1994.
- Mejía, Edilberto. *Educación para el nuevo milenio*, inédito, 1994.
- Mejía, Marco Raúl. "Hacia un nuevo modelo educativo", *Revista Universidad de Antioquía*, Medellín, LXVII/232, 1993, 11-27.
- Mora Alfaro, Jorge, *Informe del rector 1995-2000. Una acción hacia el nuevo siglo*. Heredia: Universidad Nacional.
- Mora Escalante, Sonia M., *Informe de rectoría 2000-2005*, Heredia: Universidad Nacional, 2005.
- Mora Escalante, Sonia M. y Carlos Lépez. *Para construir juntos la universidad pública del siglo XXI. visión institucional, compromiso renovador, liderazgo probado. Programa de gestión, 2000-2005*, Heredia: s. e. 2000.
- Núñez, Benjamín. *Hacia la universidad necesaria*, Heredia: Editorial de la Universidad Nacional, 1974.
- _____, *Informe del rector, 1973-1977*, Heredia: Universidad Nacional, 1977.
- Piva, Alfio, *Informe del rector 1977-1983*, Heredia: Universidad Nacional, 1983.
- PNUD. *Informe sobre el desarrollo humano*, Bogotá: Tercer Mundo, 1991.
- _____, *Informe sobre el desarrollo humano*, México: Fondo de Cultura Económica, 1994.
- Ramírez Noel, "Las estrategias económicas", Banco Central de Costa Rica, http://inca.central.bccr.fi.cr/_layouts/AllLibs.htm. 2006, recuperado el 12 de octubre.
- Reich, Robert B. *El trabajo de las naciones. Hacia el capitalismo del siglo XXI*, Buenos Aires: Vergara, 1993.

- Richards, Howard. "Apuntes sobre la evaluación de programas de educación popular y desarrollo artesanal" en OEA, *Alternativas de educación para grupos*. t.11, México, 1990, 149-158.
- Rosero Bixby, Luis, "La explosión demográfica", Eugenio Rodríguez Vega (editor) *Costa Rica en el siglo XX*, tomo II, San José: Editorial Universidad Estatal a Distancia, 2004, 241-255.
- Rovira Mas, Jorge. *Estado y política económica en Costa Rica. 1948- 1970*. 3ª edición: San José: Editorial Porvenir, 1982.
- Ruiz, Ángel. *El siglo XXI y el papel de la universidad*. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica, 2001.
- Ruiz, Rose Marie. *La Universidad que soñamos y estamos construyendo. Programa 1992-1995*. Heredia: Teuna, 1992.
- _____, *Libertad de pensamiento y acción. Una experiencia histórica de la Universidad Nacional*, Heredia: s.e.. 1989-1992
- _____, *Una transformación universitaria*. Heredia: Universidad Nacional, 1995.
- S. A. "Presentación de política económica en Costa Rica" en http://inca.central.bccr.fi.cr/_layouts/AllLibs.htm, recuperado el 12 de octubre de la intranet del BCCR.
- S. A. , "Presentación de política económica en Costa Rica", recuperado el 12 de octubre de la intranet del BCCR http://inca.central.bccr.fi.cr/_layouts/AllLibs.htm
- Sakaiya, Taichi. *Historia del futuro. La sociedad del conocimiento*. Santiago: Editorial Andrés Bello, 1994.
- Tedesco, Juan Carlos, "Tendances actuelles des réformes éducatives", *Approches comparatives en éducation, Revue Internationale d'éducation*. Sèvres 1, marzo, 1994. 77-85.
- Tedesco, Juan Carlos. "Estrategias de desarrollo y educación: el desafío de la gestión pública" en *Boletín 25, Proyecto Principal de Educación*. Chile: Orealc, 1991, 7-19.
- Toffler, Alvin y Heidi. *Creating a New Civilization*. Atlanta: Turner Publishing Inc.,1995.
- Trejos S., Juan Diego. *Reformas económicas y distribución del ingreso en Costa Rica*, 1999. En línea, <http://www.cepal.org/publicaciones>, 09/7 2012..
- Ugarte, Zoraida y Héctor Monge. *La convergencia necesaria, Nuestro programa*, 1983-1986, Heredia: s. e., 1983.
- Unesco. *Informe mundial sobre educación*, Madrid: Orymu, S.A., 1993.
- Unesco/Orealc. "Hacia una nueva etapa de desarrollo educativo" en *Boletín 31. Proyecto Principal de educación para América Latina y el Caribe (Promedlac V)* Santiago, 8-12, junio 1993, 8-29.

- Universidad Estatal a Distancia. *Historia de la banca comercial en Costa Rica*, San José: en página de la Asociación Bancaria Costarricense, 1997.
- Universidad Nacional, *Estatuto Orgánico*, Heredia: Universidad Nacional, 1975.
- _____, *Estatuto Orgánico*, Heredia: Universidad Nacional, 1976.
- _____, *Primer congreso universitario*, Luis Felipe González Flores, documentos. Heredia, 1982.
- _____, *Plan de mediano plano 1985-1990*, Heredia, Heredia: Universidad Nacional, 1985.
- _____, *Segundo congreso universitario, documentos*. Heredia: Universidad Nacional, 1991.
- _____, *Actas de las sesiones plenarias: Tercer congreso universitario*, Heredia: Universidad Nacional, 2002.
- _____, *Estatuto Orgánico*, Heredia: Universidad Nacional, 1993.
- Vargas Roldán, Jorge. “Los procesos de ajuste estructural y el nuevo enfoque de educación cooperativa”, en *Horizontes*. San José, 2, Cenecoop R. L., 1992, 35-40.
- Vargas Solís, Luis Paulino, *Análisis de la política económica de la administración Monge (1982-1986): hacia la lógica del ajuste estructural*, tesis de licenciatura, San José: Universidad de Costa Rica, 1991.
- Vasconcellos, María. *Le système éducatif*. París, Edition La Decouvert, 1993.
- Villasuso, Juan Manuel. *Economía Política de las relaciones estructurales en Costa Rica*. Simposio internacional. Cali, Colombia, 27-29 de octubre de 1999
<http://www.hacienda.go.cr/centro/datos>, consultado 4 de julio de 2004.
- Weinberg, Gregorio. *Modelos educativos en la historia de América Latina*. Buenos Aires: Capelusz, 1984.
- Wing-Ching S., Isabel. “Ideología y realidad de la globalización”, *A contrapelo de los tiempos. Memoria del seminario* Universidad y desarrollo. San José: Universidad de Costa Rica, 1995, 96-109.