

REVISTA
Número XXXVIII

UMBRAL

ISSN-1409-1534

I SEMESTRE 2011, SAN JOSÉ, COSTA RICA



Colegio de Licenciados y Profesores
en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes

Documentos:

III Estado de la Educación en Costa Rica: Principales hallazgos

La gestión de documentos
y el acceso a la información

Algunos aspectos de la morfosintaxis
del cabécar de Ujarrás

La tecnología en el proceso educativo de un
posgrado del área educativa de la UNED, en el
contexto del Modelo Pedagógico Institucional

Reseña bibliográfica:

Del arco y la flecha a las armas de fuego:
Los indios mosquitos y la historia
centroamericana 1633-1786





Revista del Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes.

Suscrita en el índice internacional (ISSN 1409-1534).

Primer Semestre 2011 - N° XXVIII

Revista semestral que apoya la labor educativa de los colegiados/as. Su objetivo es "promover e impulsar el estudio de las letras, la filosofía, las ciencias y las artes, lo mismo que la enseñanza de todas ellas" (Ley 4770).

- Sede San José: 2224-1439 / Fax: 2225-2018
- Sede Alajuela: 2437-8800 / Fax: 2440-4016

Apartado: 8-4880-1000 San José, Costa Rica
contactenos@colypro.com / www.colypro.com

Los textos firmados son responsabilidad de los autores y no representan necesariamente el pensamiento del Colegio.

Todos los derechos reservados.
Hecho el depósito de Ley.

Diseño y diagramación
Mónica Schultz • Renzo Pigati

Impresión
Masterlitho S.A.

Índice

1 Presentación • **Juan Rafael Quesada Camacho**

Artículos:

2 La gestión de documentos y el acceso a la información • **María Teresa Bermúdez Muñoz**

10 La tecnología en el proceso educativo de un posgrado del área educativa de la UNED, en el contexto del Modelo Pedagógico Institucional • **Johnny Valverde Chavarría**

21 Algunos aspectos de la morfosintaxis del cabécar de Ujarrás • **Mauricio Aguilar García**

Reseña bibliográfica:

31 Del arco y la flecha a las armas de fuego: Los indios mosquitos y la historia centroamericana 1633-1786 • **María Eugenia Bozzoli Vargas**

Documentos:

34 III Estado de la Educación en Costa Rica: principales hallazgos • **Isabel Román Vega**



Colypro

Mejores profesionales, mejor educación

Junta Directiva 2011-2012

M.Sc. Félix Ángel Salas Castro	Presidente
M.Sc. Lidia María Rojas Meléndez	Vicepresidente
M.Sc. Fernando López Contreras	Tesorero
M.Sc. Olman Ramírez Artavia	Fiscal
M.Sc. Magda Rojas Saborío	Secretaria
M.Sc. Flor de María Salas Montero	Prosecretaria
Lcda. Ana Cristina Rodríguez Valenciano	Vocal I
M.Sc. Nazira Morales Morera	Vocal II
Bach. Rocío Villalobos Madrigal	Vocal III

Consejo Editor 2011 - 2012

Dr. Juan Rafael Quesada Camacho <i>Doctor en Historia, Catedrático de la Universidad de Costa Rica, Presidente de la Asociación Ciudadanía Activa.</i>	Coordinador
Dr. Johnny Valverde Chavarría <i>Doctor en Educación, Director del Posgrado en Tecnología Educativa de la UNED.</i>	Secretario
Dr. Rolando Herrera Mata <i>Doctor en Educación, Supervisor de centros educativos, MEP.</i>	Vocal I

Depto. de Comunicaciones

Lorena Miranda Quesada	Jefatura (Periodista ccp n° 957)
Carla Arce Sánchez	Asistencia
Kiban Ulloa Valverde	Promoción Virtual
Marco Cyrus Morales	Promoción Corporativa

Colaboradores

Bach. Óscar Aguilar Sandí	Revisión filológica
María Eugenia Bozzoli Vargas	Comentarista
Isabel Román Vega	Aporte especial

Responsable editorial

MBa. Lorena Miranda Quesada

Presentación

Con sumo placer presentamos a los lectores un nuevo número de la revista *Umbral*, en el que, bajo la responsabilidad del Consejo Editor 2011-2012, se incorporan cambios sustantivos en la estructura de la revista. Es posible decir que se inicia una nueva etapa de esta publicación del Colegio de Licenciados y Profesores (Colypro).

Estas innovaciones se refieren a aspectos formales como la división de la revista en tres partes, a saber: **Artículos**, donde se incluyen las contribuciones de los colegiados, en concordancia con los parámetros de calidad establecidos por las normas internacionales; **Reseña bibliográfica**, que contiene el comentario de un libro de un colegiado por parte de un docente especializado, y **Documentos**, que consiste en una contribución especial donde se sintetizan los resultados de una amplia investigación, o la declaración de un organismo internacional sobre temas relevantes de la educación.

En la sección **Artículos**, María Teresa Bermúdez Muñoz, en **“La gestión de documentos y el acceso a la información”** da cuenta de la experiencia de un proyecto de extensión social realizado en la Universidad de Costa Rica. Por su parte, Johnny Valverde Chavarría presenta su trabajo **“La tecnología en el proceso educativo de un posgrado del área educativa de la UNED, en el contexto del Modelo Pedagógico institucional”** con los resultados más sobresalientes de una investigación sobre el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el proceso educativo de la UNED. Finalmente, recordamos que los esfuerzos por preservar los rasgos culturales fundamentales de los habitantes originarios de Costa Rica han sido una preocupación significativa en los últimos años; en esta línea de esfuerzos se inscribe el aporte de Mauricio Aguilar García: **“Algunos aspectos de la morfosintaxis del cabécar de Ujarrás”**.

En la sección **Reseña bibliográfica** presentamos el comentario de la decana de la antropología en Costa Rica, Dra. María Eugenia Bozzoli acerca de la obra de Eugenia Ibarra Rojas, **Del arco y la flecha a las armas de fuego: Los indios mosquitos y la historia centroamericana 1633-1786**; y en la sección **Documentos** integramos un aporte fundamental: Isabel Román Vega, coordinadora general del III Estado de la Educación en Costa Rica, hace una notable síntesis de los aspectos más destacados de esa profunda investigación. Cabe resaltar que el Colypro mantiene un convenio de cooperación con CONARE, lo que le ha permitido difundir los resultados de ese valioso instrumento puesto al servicio de la comunidad nacional.

Solo resta expresar el deseo de que la lectura de este volumen de *Umbral* sea del mayor provecho para sus lectores, y esperamos que con la concreción en el tiempo de todos estos cambios, el Colypro pueda dar a la sociedad costarricense un nuevo *“fruto maduro”*.

Dr. Juan Rafael Quesada Camacho

Coordinador

Consejo Editor 2011-2012

La gestión de documentos y el acceso a la información

RESUMEN

A pesar de que Costa Rica se ha caracterizado por ser un país de derecho, con casi nueve mil leyes en su haber, existe un desconocimiento generalizado de ese marco normativo por parte de los funcionarios públicos y del ciudadano común; hecho que propicia la constante violación de los derechos de acceso a la información pública. Lo anterior implica un serio obstáculo para el desarrollo de una verdadera democracia participativa.

Palabras clave:

Acceso a la información
• gestión de documentos
• normativa •
ciudadanía • democracia
participativa • trabajo
comunal.



Introducción

Tradicionalmente, en las organizaciones se ha relacionado el tema de la gestión documental con los trámites y requisitos administrativos. Sin embargo, durante los últimos años, la gestión documental se ha reconocido como un proceso igual de importante que los procesos estratégicos, de asesoría o apoyo (staff), sustantivos y operativos.

El origen de la gestión documental se encuentra en el “records management” (administración de documentos) estadounidense de la década de los años 50 del siglo XX, aunque algunos autores lo sitúan en el año 1789,¹ cuando se emitió la primera normativa sobre la conservación de los documentos del Congreso Continental. El “records management”, conocido por los canadienses y los franceses como “gestion de documents”, ha evolucionado con la aparición del documento electrónico al “recordkeeping”² de los australianos, quienes han proporcionado los principios rectores para la elaboración de la ISO 15489 Gestión de Documentos, primera norma en este rubro que se basa en las ISO 9000.

La citada norma propone la metodología DIRKS (Design and Implementation of a Record Keeping System) cuyo objetivo es garantizar que una organización sea capaz de crear, conservar y utilizar los documentos de archivo que necesita. La metodología se divide en dos fases: 1) Análisis e identificación de requisitos para la gestión documental y 2) Estrategias, diseño, implantación y control de un sistema de gestión de documentos. La primera fase a su vez se subdivide en cuatro etapas: Investigación preliminar, análisis de actividades, identificación de requisitos y evaluación de sistemas existentes. Por su parte, la segunda fase contempla las etapas de identificar estrategias, diseñar el sistema, implantarlo y controlarlo. Las etapas de la primera y segunda fase se pueden realizar en forma independiente, y asimismo es posible iniciar por aquella etapa que sea prioritaria para la institución o empresa.

Entre los beneficios de la aplicación de la ISO 15489 se citan los siguientes:

- Elaborar políticas, directrices, instrucciones y otros documentos.
- Identificar los actores relacionados con la gestión de documentos y asignarles sus respectivas responsabilidades: productores, custodios y usuarios, entre otros.
- Determinar procesos y procedimientos relacionados con los documentos.
- Coadyuvar en las auditorías de sistemas de información, de los archivos, de los procesos y de los servicios, entre otros.
- Facilitar la información de manera oportuna y precisa.
- Promover la transparencia y la rendición de cuentas.

Como se mencionó en líneas anteriores, una de las etapas de la gestión documental es la identificación de los requisitos mediante los cuales las organizaciones conocen “qué tipo de prueba se necesita en cada caso, qué forma debe tener, durante cuánto tiempo debe ser guardada y qué tipo de acceso debe dársele...” (Norma AS 4360:1996). Los requisitos se clasifican en técnicos o administrativos, legales, tecnológicos, y en necesidades de los usuarios.

En el caso específico de los requisitos legales, resulta de sumo interés conocer cuáles son esos requisitos con el fin de no obstaculizar el acceso a la información institucional o empresarial por parte de los usuarios, sean estos internos o externos.

Costa Rica se considera un país de derecho debido a que tiene en su haber un extenso marco normativo constituido por 8951 leyes a mayo del 2011 y también por una gran cantidad de reglamentos, directrices y manuales que regulan el quehacer de instituciones, empresas y ciudadanos en general. Sin embargo, ese marco normativo es desconocido por la mayor parte de la ciudadanía, pero también por los funcionarios de las instituciones públicas o de interés público, a pesar de que “*Nadie puede alegar ignorancia de la ley salvo en los casos que la misma lo autorice...*” (Art. 129 Constitución Política de la República).

Recursos de amparo sobre acceso a la información³

El desconocimiento del marco normativo costarricense induce a que constantemente se violen los derechos constitucionales de los ciudadanos en torno al acceso a la información pública. A continuación se muestran algunos ejemplos de recursos de amparo presentados en la Sala Constitucional por la violación al artículo 30 de la Constitución Política que reza lo siguiente:

“Se garantiza el libre acceso a los departamentos administrativos con propósitos de información sobre asuntos de interés público. Quedan a salvo los secretos de Estado.”

ABSTRACT

Despite Costa Rica is known as a lawful country, with almost 9000 laws, ordinary people and public employees ignore all the existent regulations. That generates a violation of the public information access right. Moreover, this implies a serious obstacle to the development of an active democracy.

Keywords:

Information access • records management • normative • citizenship • participative democracy • community labor.

FECHA	INSTITUCIÓN RECURRIDA	OBJETO DEL RECURSO	VOTO
Sentencia: 06123 Expediente: 11-004152-0007-CO Fecha: 13/05/2011 Hora: 9:15:00 AM	Instituto Costarricense de Electricidad	Violación al derecho de acceso a la información pública porque el Instituto Costarricense de Electricidad le negó una información sobre un proyecto hidroeléctrico que no tiene nada que ver con el sector de telecomunicaciones	"...la regla es que toda la información del Instituto Costarricense de Electricidad esté a disposición de los habitantes de la República, salvo aquella que es confidencial, que conforme a lo indicado, no es este caso."
Sentencia: 16617 Expediente: 10-008539-0007-CO Fecha: 08/10/2010 Hora: 10:19:00 AM	Ministerio de Educación Pública	Negativa de las autoridades del Ministerio de Educación Pública de facilitar a la amparada el expediente administrativo donde fue calificado su desempeño durante su período de prueba en la dependencia accionada	"...lo procedente es declarar con lugar el amparo, no sin antes advertir a los recurridos, con fundamento en lo dispuesto en el artículo 50 de la Ley de la Jurisdicción Constitucional, no incurrir a futuro en los actos u omisiones que dieron mérito a la acogida de este proceso de amparo."
Sentencia: 16286 Expediente: 10-011406-0007-CO Fecha: 29/09/2010 Hora: 2:48:00 PM	Colegio Universitario de Cartago	Denegatoria de copia certificada del Registro de Asistencia de la Carrera de Dirección de Empresas	"... se tiene por demostrada la alegada infracción al derecho del libre acceso a los departamentos administrativos con propósitos de información sobre asuntos de interés público, establecido en el artículo 30 Constitucional, pues debe comprenderse que no basta con que la Administración admita las gestiones puestas a su conocimiento, sino que las respuestas deben ser oportunas, con lo que se permita determinar que la Administración fue diligente en resolver. Finalmente, y considerando la dilación indebida de la autoridad accionada, en entregar la copia que es un asunto de interés público, en consecuencia debe declararse con lugar el recurso."
Sentencia: 16302 Expediente: 10-011607-0007-CO Fecha: 29/09/2010 Hora: 3:04:00 PM	Sistema Nacional de Áreas de Conservación	La autoridad recurrida le ha negado acceso y una copia del expediente AH-3-IF-19-09	"... a la fecha la autoridad recurrida no le ha facilitado al recurrente una copia del expediente solicitado, sin que sea una causal que le exima de responsabilidad el hecho de que el asunto fue trasladado al Director del Área de Conservación Arrenal Huetar Norte (folio 38). Máxime que de las pruebas que constan en autos no se acredita que lo anteriormente expuesto haya sido puesto en conocimiento del amparado y en particular que se le haya indicado la oficina donde se encuentra el expediente original."
Sentencia: 15780 Expediente: 10-011202-0007-CO Fecha: 24/09/2010 Hora: 9:07:00 AM	Municipalidad de Osa	Se apersonó a la Municipalidad, para poder revisar y fotocopiar un expediente que él tramita, actualmente, ante el Departamento de Zona Marítimo-Terrestre, pero se le indicó que para tales efectos debía plantear formal solicitud por escrito y obtener el visto bueno del Alcalde	"... resulta desproporcionado e irrazonable que la parte interesada en un procedimiento administrativo deba gestionar por escrito y esperar formal visto bueno de parte del Alcalde Municipal, a efectos poder revisar el respectivo expediente administrativo. Este Tribunal ha desarrollado los alcances del derecho al acceso a la información administrativa en el marco de un procedimiento administrativo –información ad intra– (...) lo que no resulta admisible, a la luz del artículo 30 constitucional, es que tal gestión deba realizarse por escrito y deba esperarse formal visto bueno del Alcalde, pues, como ya se indicó, en tales supuestos, la Administración tiene la obligación de garantizar el acceso al expediente de forma inmediata."

FECHA	INSTITUCIÓN RECURRIDA	OBJETO DEL RECURSO	VOTO
Sentencia: 04866 Expediente: 09-002100-0007-CO Fecha: 20/03/2009 Hora: 1:34:00 PM	Colegio de Microbiólogos y Químicos	Solicitud de actas de Comisión de Evaluación Curricular del Colegio de Microbiólogos y Químicos	Se declara que hay que “proporcionarle, inmediatamente, al recurrente la información requerida, a excepción de aquellos datos de carácter confidencial o sensible conforme lo expuesto en esta sentencia, cuyo costo debe ser asumido por el propio interesado” y se “condena al Colegio de Microbiólogos y Químicos Clínicos de Costa Rica al pago de las costas, daños y perjuicios causados con los hechos que sirven de fundamento a esta declaratoria, los que se liquidarán en ejecución de sentencia de lo contencioso administrativo”.
Sentencia: 00716 Expediente: 05-015815-0007-CO Fecha: 27/01/2006 Hora: 12:47:00 PM	Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes	Solicitó al colegio recurrido le suministrara la siguiente información: copia del contrato suscrito entre la Junta Directiva del Colegio y la Junta de Pensiones y Jubilaciones del Magisterio Nacional, estudio actuarial realizado por la Junta de Pensiones y Jubilaciones del Magisterio Nacional y copia del acta de la Asamblea General Ordinaria celebrada el diecinueve de marzo del dos mil cinco, así como copia de las últimas diez actas de la Junta Directiva del periodo dos mil cuatro- dos mil cinco y sobre la tramitación legal de los recursos internos que interpuso en su oportunidad	En relación con la solicitud de la copia del contrato, la Sala Constitucional declaró sin lugar el recurso debido a que la “la solicitud presentada carece de las formalidades mínimas que establece el artículo 285 de la Ley General de la Administración Pública.” En el caso del estudio actuarial y de las actas solicitadas, la Sala concluyó que “la información solicitada fue entregada incompleta” y que “el plazo transcurrido –más de seis meses– es excesivo y supera los límites de lo razonable.” Finalmente, sobre la tramitación legal de los recursos internos, la Sala concluyó que “el membrete de la petición detalla tanto la dirección como el número de fax al cual se puede dar contestación.” En consecuencia, se declaró parcialmente con lugar el recurso presentado y se condenó “al Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes al pago de las costas, daños y perjuicios causados con los hechos que sirven de base a esta declaratoria, los que se liquidarán en ejecución de sentencia de lo civil.”
Sentencia: 04435 Expediente: 04-003144-0007-CO Fecha: 22/04/2005 Hora: 9:29:00 AM	Consejo Superior de Educación	Solicitud de copias de actas del Consejo Superior de Educación	“...cualquier persona, lo que incluye al recurrente, puede tener acceso a las actas del Consejo. Por ello, no sería procedente denegar la información atinente a las actas de los meses de abril y mayo de 1999 solicitadas; y al no ser esta información de interés privado, el Consejo accionado sí está obligado a brindarla y procede declarar con lugar el recurso.”
Sentencia: 13062 Expediente: 05-009484-0007-CO Fecha: 03/10/2005 Hora: 3:54:00 PM	Caja Costarricense del Seguro Social	Solicitud de actas de la Junta Directiva para que sean enviadas por correo electrónico	La Sala Constitucional ordena “poner en un sitio web todas las actas de Junta Directiva de dicha institución excluyendo de las mismas la información que resulte confidencial, con el fin de que exista un acceso público a las mismas.”
Sentencia: 07144 Expediente: 08-004808-0007-CO Fecha: 25/04/2008 Hora: 1:14:00 PM	EBAIS de San Francisco de Dos Ríos y Director del Área de Salud de San Francisco-San Antonio	Negativa injustificada a que una hija tenga acceso al expediente clínico de su madre fallecida.	Se procede a estimar el amparo, ordenando al accionado permitir y facilitar a la actora el acceso a la documentación que le interesa de su madre.

De lo anteriormente expuesto, se colige que instituciones y organizaciones de toda índole han sido condenadas por la Sala Constitucional por el hecho de no haber brindado la información solicitada por los ciudadanos. Lo anterior debido a que en materia de información pública, la Sala establece lo siguiente:



LOS CIUDADANOS están obligados a conocer las formalidades que deben cumplir las solicitudes que se presentan ante la Administración Pública relacionadas con el acceso a la información

“SUJETOS ACTIVO Y PASIVO DEL DERECHO DE ACCESO A LA INFORMACIÓN ADMINISTRATIVA. En lo tocante a los sujetos pasivos del derecho de acceso a la información administrativa, debe tomarse en consideración que el numeral 30 de la Constitución Política garantiza el libre acceso a los “departamentos administrativos”, con lo que serán sujetos pasivos todos los entes públicos y sus órganos, tanto de la Administración Central –Estado o ente público mayor– como de la Administración Descentralizada institucional o por servicios –la mayoría de las instituciones autónomas–, territorial –municipalidades– y corporativa –colegios profesionales, corporaciones productivas o industriales como la Liga Agroindustrial de la Caña de Azúcar, el Instituto del Café, la Junta del Tabaco, la Corporación Arrocera, las Corporaciones Ganadera y Hortícola Nacional, etc.–. El derecho de acceso debe hacerse extensivo, pasivamente, a las empresas públicas que asuman formas de organización colectivas del derecho privado a través de las cuales alguna administración pública ejerce una actividad empresarial, industrial o comercial e interviene en la economía y el mercado, tales como la Refinadora Costarricense de Petróleo Sociedad Anónima (RECOPE), la Compañía Nacional de Fuerza y Luz Sociedad Anónima (CNFL), Radiográfica de Costa Rica Sociedad Anónima (RACSA), Correos de Costa Rica Sociedad Anónima, la Empresa de Servicios Públicos de Heredia Sociedad Anónima (EPSH), etc.; sobre todo, cuando poseen información de interés público. Por último, las personas privadas que ejercen de forma permanente o transitoria una potestad o competencia pública en virtud de habilitación legal o contractual (munerapubblica), tales como los concesionarios de servicios u obras públicas, los gestores interesados, los notarios, contadores públicos, ingenieros, arquitectos, topógrafos, etc. pueden, eventualmente, convertirse en sujetos pasivos cuando manejan o poseen información –documentos– de un claro interés público.”⁴

Asimismo, es interesante enumerar algunas consideraciones de la Sala Constitucional sobre aspectos que también obstaculizan e impiden el acceso a la información pública:

- “la información solicitada fue entregada incompleta” (se refiere a que una entidad no facilitó toda la información que había sido solicitada por el interesado).
- “el plazo transcurrido –más de seis meses– es excesivo y supera los límites de lo razonable.”
- “... no basta con que la Administración admita las gestiones puestas a su conocimiento, sino que las respuestas deben ser oportunas, con lo que se permita determinar que la Administración fue diligente en resolver.”⁵

Finalmente, la Sala Constitucional ha enfatizado que:

“En el marco del Estado Social y Democrático de Derecho, todos y cada uno de los entes y órganos públicos que conforman la adminis-

tración respectiva deben estar sujetos a los principios constitucionales implícitos de la transparencia y la publicidad que deben ser la regla de toda la actuación o función administrativa. Las organizaciones colectivas del Derecho Público –entes públicos– están llamadas a ser verdaderas casas de cristal en cuyo interior puedan escrutar y fiscalizar, a plena luz del día, todos los administrados. Las administraciones públicas deben crear y propiciar canales permanentes y fluidos de comunicación o de intercambio de información con los administrados y los medios de comunicación colectiva en aras de incentivar una mayor participación directa y activa en la gestión pública y de actuar los principios de evaluación de resultados y rendición de cuentas actualmente incorporados a nuestro texto constitucional (artículo 11 de la Constitución Política).”⁶

Siguiendo con el análisis de los recursos de amparo antes citados, se puede agregar que también los ciudadanos están obligados a conocer las formalidades que deben cumplir las solicitudes que se presentan ante la Administración Pública relacionadas con el acceso a la información. Tal es el caso de la Sentencia 00716, en la que la Sala declara sin lugar el recurso debido a que la “la solicitud presentada carece de las formalidades mínimas que establece el artículo 285 de la Ley General de la Administración Pública.”

Según la normativa vigente, entre las formalidades mínimas que debe contener una solicitud se mencionan el nombre de la oficina a la que va dirigida la petición, el nombre y apellidos del solicitante, dirección para ser notificado, los motivos de su interés, la fecha y firma. Algunas formalidades se pueden obviar cuando se infieren de la misma solicitud, tal como la dirección para ser notificado, mientras que otras formalidades son obligatorias, como en el caso de la firma.

La cantidad de recursos que se presentan ante la Sala Constitucional por violación del derecho al acceso de información, a diario, es impresionante, pero todavía más impresionante resulta que los funcionarios públicos sigan incurriendo en el mismo error, una y otra vez.

Los archivos y el acceso a la información

Con el fin de que los ciudadanos conozcan sus derechos relacionados con el acceso a la información, se inscribió el proyecto TC-1567 “Los archivos y el acceso a la información”, cuyo objetivo general es “*Concienciar a los ciudadanos de la gran área metropolitana sobre la importancia del acceso a la información pública, pero respetando al mismo tiempo la información privada, con el fin de propiciar una verdadera democratización de la información del Estado.*”

El proyecto se inició en los cantones de Montes de Oca, La Unión y Curridabat visitando los 74 EBAIS administrados por el Programa de Atención Integral en Salud (PAIS) de la Universidad de Costa Rica y entrevistando a los usuarios de salud para entregarles un folleto sobre el tema de sus derechos y sus deberes en materia de salud. Posteriormente, se amplió el radio de acción a EBAIS de Cartago, de Turrialba y Santa Ana. Asimismo, se han visitado la Clínica Moreno Cañas y la Consulta Externa del Hospital México. En total, se ha entrevistado a 3123 usuarios del sistema de salud.

Asimismo, se brindaron charlas a 1022 estudiantes y 66 docentes y administrativos de colegios de secundaria y de cooperativas estudiantiles durante el período 2009-2010 sobre el derecho de acceso a la información y sobre la importancia de la transparencia administrativa y la forma adecuada de tramitar la información que manejan las Cooperativas Estudiantiles para la rendición de cuentas a sus asociados.

Todo el material mencionado ha sido elaborado por los estudiantes del trabajo comunal universitario (TCU) bajo la orientación y supervisión de la coordinadora del proyecto.



Notas

¹ Gómez, David (2003) Tratamiento: evolución desde la antigüedad hasta el siglo XX. Hacia el "records management": el caso de los Estados Unidos. En: www.ugr.es/~epeis/docencia/archivistica/RecordManagement.ppt

² "Recordkeeping" no tiene un término equivalente en español. Se traduce como "La creación, uso, mantenimiento y disposición sistemáticos de los documentos con el fin de responder a las necesidades y responsabilidades administrativas, programáticas, jurídicas y financieras". A Glossary of Archival and Records Terminology, Sociedad Americana de Archivistas (SAA). 2005.

³ Sala Constitucional. Sistema Costarricense de Información Jurídica. En: http://www.pgr.go.cr/scij/index_pgr.asp

⁴ Sala Constitucional, Voto No. 10982 de 22 de junio de 2010. En: http://www.pgr.go.cr/scij/index_pgr.asp

⁵ Sala Constitucional, Voto 16286 de 29 de setiembre de 2010. En: http://www.pgr.go.cr/scij/index_pgr.asp

⁶ Sala Constitucional, Voto No. 2120-03 de 14 de marzo del 2003. En: http://www.pgr.go.cr/scij/index_pgr.asp

⁷ Proyecto inscrito en la Vicerrectoría de Acción Social de la Universidad de Costa Rica.

Asimismo, se han conformado equipos multidisciplinarios con estudiantes de Archivística, Medicina, Ingeniería, Historia, Estudios Sociales, Administración Pública, Comunicación Colectiva, Diseño Gráfico y Filología.

La metodología que se ha seguido es abordar a las personas usuarias en cada núcleo de salud que se visita, para hacerles entrega del folleto y a la vez informales sobre sus derechos: acceso a su expediente médico, la forma adecuada en que deben elaborar la solicitud de una copia del expediente, los distintos usos que podrían hacer de dicha copia y la manera correcta de presentar sus inquietudes a las contralorías de servicios.

Asimismo, se les explican elementos básicos sobre la atención idónea que deben recibir los pacientes en cada una de las áreas del servicio de salud; además se les explica la importancia de que el usuario sea responsable y acate las distintas disposiciones establecidas por la institución, como el cumplimiento de horarios de citas, la correcta información de su estado de salud, el debido respeto a las autoridades y funcionarios de los centros de salud, entre otros.

Finalmente, se les piden sus datos para el control que llevan los estudiantes; y además, se les solicita cumplimentar una evaluación con el fin de medir el nivel de utilidad que para estas personas tiene la información entregada. Es importante rescatar que, según el análisis de las encuestas, una gran cantidad de las personas que se abordaron admitió desconocer la mayoría de los elementos que se les señalaron, razón por la que agradecieron la información brindada.

En el caso de los colegios, se ha trabajado con estudiantes de secundaria en edades que van desde los 13 hasta los 18 años, se les ha informado sobre el derecho que todo ciudadano tiene a acceder a la información de carácter público, así como cuáles podrían ser las restricciones más comunes que se presentan en las instituciones para poder acceder a la información pública. Igualmente, se les comentó ampliamente sobre los lugares donde los ciudadanos pueden localizar información. Por otra parte, se les ha motivado para que ellos se conviertan en agentes multiplicadores de los conocimientos adquiridos. Entre los estudiantes, además del interés y las consultas diversas sobre el derecho de acceso, también ha prevalecido el interés por conocer las estrategias de búsqueda en algunos centros de información, como por ejemplo los Archivos de instituciones públicas. Además, se ha tratado de que los estudiantes y los docentes tuvieran una visión integral sobre la importancia de administrar adecuadamente los documentos de sus cooperativas y de sus centros educativos.

Uno de los beneficios de la Acción Social que se deriva de este proyecto de TCU es que, mediante la entrevista con los usuarios de la salud, además de dar a conocer los derechos y deberes de los pacientes también se logra que los estudiantes interactúen con los ciudadanos, sobre todo con personas adultas mayores, y puedan conocer relatos de vida.

Algunos de los beneficios señalados por los usuarios de la salud fueron los siguientes:

- Sí [es beneficioso], porque no sabía mis derechos.
- Al saber los derechos, se puede pedir mejor atención.
- El EBAIS necesita que los usuarios tengan más respeto hacia el personal.
- Conocimiento de lo que se tiene o no que hacer como paciente.

- Derecho a pedir copia del expediente.
- Conocer cómo debe ser el servicio y cómo usar el buzón de quejas.
- Estar informado.
- Saber que se puede consultar el expediente de salud.
- Saber actuar en caso de disconformidad con el servicio.
- Saber cómo hacer las denuncias.
- Pedir un mejor trato.
- Poder recurrir a la Contraloría de Servicios.
- Poder defenderse de los abusos del personal del EBAIS.
- Si los usuarios presentan sugerencias el servicio puede mejorar.
- Controlar el servicio de salud.
- Tener más control sobre nuestra salud.
- Saber que, aun siendo extranjera, tengo derecho a ser atendida.
- Verificar la veracidad del diagnóstico dado.
- Hacer una cultura de economizar los medicamentos.
- Da la libertad de expresar cómo lo atienden.
- Conocimiento amplio de la misión de los EBAIS
- Obtener conocimiento de cómo actuar ante irregularidades.
- Se benefician las comunidades porque la Universidad realiza su labor más allá de las aulas.

De lo expuesto anteriormente se concluye que, a pesar de que Costa Rica es un país con un amplio marco jurídico, una gran parte de la ciudadanía no lo conoce y en consecuencia tampoco lo puede utilizar; razones que motivaron la creación de un proyecto de trabajo comunal universitario que coadyuve a una democracia participativa y efectiva por medio de ciudadanos activos y conocedores de sus deberes y de sus derechos.

Bibliografía

Bermúdez Muñoz, María Teresa (2009) Proyecto TC-156 “Los archivos y el acceso a la información”. Universidad de Costa Rica.

Gómez, David (2003). Tratamiento: evolución desde la antigüedad hasta el siglo XX. Hacia el “records management”: el caso de los Estados Unidos. En: www.ugr.es/~epeis/docencia/archivistica/RecordManagement.ppt

Sala Constitucional, Voto No. 2120-03 de 14 de marzo del 2003. Sistema Costarricense de Información Jurídica. En: http://www.pgr.go.cr/scij/index_pgr.asp

Sala Constitucional, Voto No. 10982 de 22 de junio de 2010. Sistema Costarricense de Información Jurídica. En: http://www.pgr.go.cr/scij/index_pgr.asp

Sala Constitucional, Voto 16286 de 29 de setiembre de 2010. Sistema Costarricense de Información Jurídica. En: http://www.pgr.go.cr/scij/index_pgr.asp.

Sociedad Americana de Archivistas (2005). A Glossary of Archival and Records Terminology. En línea. Consultado: julio de 2011.

La tecnología en el proceso educativo de un posgrado del área educativa de la UNED, en el contexto del Modelo Pedagógico Institucional

INTRODUCCIÓN

La investigación tuvo como preguntas de investigación: ¿Cuál es el uso de la tecnología en el proceso educativo de un Posgrado del área educativa de la UNED? ¿Es congruente ese uso con lo planteado en el Modelo Pedagógico de la Institución?

Los antecedentes a este trabajo constataron la necesidad de analizar críticamente las modificaciones que deben realizarse en el currículo universitario. A la luz de los impactos, tanto positivos como negativos, que se derivan de la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el proceso educativo (Sequeira, 2002), es posible comprobar que las TIC hacen aportes significativos en las instituciones de educación superior cuyo modelo educativo se basa en el uso intensivo de estas para la construcción de conocimiento.

Por otro lado, la función del docente también cambia con el advenimiento de las TIC, en la medida en que los estudiantes tienen previo acceso a la información, por ejemplo en Internet, lo que puede desbordar las posibilidades de control que el docente normalmente ha demostrado en el ámbito del aula y que no quisiera perder (Cardona, 2002).

En adición, como estrategia de enseñanza, el uso de las TIC en el proceso educativo propicia interacciones novedosas que enriquecen el acceso al conocimiento con aporte del docente. En este sentido, las TIC son un medio para aprender a hacer, a pensar y a aprender, pero sin mitificar sus efectos ni creer que son la solución para los problemas educativos (Ortiz, 2001).

Las TIC aplicadas en contextos de educación superior también favorecen el establecimiento de redes colaborativas de aprendizaje, espacios de interacción virtual, enfocados en la construcción de conocimiento entre estudiantes y docentes, sin que el tiempo y la ubicación geográfica sean obstáculos para ese proceso (Picardo, 2002).

Pese a estas ventajas, se requiere definir estrategias que evalúen la consonancia entre los objetivos y estas formas de aprendizaje, así como hacer al estudiante partícipe de su propia evaluación mediante la utilización de herramientas fiables y válidas que midan ya no el alcance de lo aprendido, sino la forma en que lo aprendido es significativo en la vida del estudiante (Segura, 2007).

En el marco de referencia anterior, le corresponde a la institución acompañar las acciones del educador y el estudiante con políticas agresivas de selección e introducción de tecnologías apropiadas que constituyan un apoyo didáctico durante el proceso educativo. Por otro lado, la inclusión de las TIC exige cambios y adaptaciones críticas en todos los ámbitos del quehacer universitario, desde el diseño de cursos y materiales hasta los aspectos curriculares más sensibles, atravesando los contenidos por reconstruir entre estudiantes y docentes (Area, 2000).

Por ello, la investigación realizada se justifica como una oportunidad para repensar la tecnología desde los enfoques metodológicos, las técnicas aplicadas con los estudiantes, el concepto de aula como espacio educativo y los roles del docente y el estudiante en el ámbito formativo.

Además, es pertinente reflexionar en torno a las potencialidades de las TIC aplicadas en educación, un ámbito al cual, con mayor frecuencia, llegan estudiantes con un cúmulo de conocimientos previos, ante lo cual el cuerpo docente necesita modificar sus estrategias de enseñanza y de evaluación y, particularmente, su visión del proceso enseñanza/aprendizaje.

Los ámbitos del proceso educativo analizados fueron el enfoque curricular del posgrado en estudio, la función del

RESUMEN

Se presentan los resultados de una investigación realizada para optar por el título de Doctor en Educación, de la Universidad Estatal a Distancia, en la cual se analizó el uso de la tecnología en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una maestría del área educativa del Sistema de Estudios de Posgrado, en comparación con los planteamientos formulados en el Modelo Pedagógico de la UNED.

Para tal propósito, se estudiaron las relaciones establecidas entre el uso de la tecnología y los diferentes actores y procesos de carácter académico propuestos en el Modelo Pedagógico, de donde se derivan seis ejes de trabajo: el enfoque curricular, la función docente en ambientes tecnologizados, las estrategias de enseñanza, el aprendizaje de los estudiantes, la evaluación de los procesos educativos y el papel institucional en procesos educativos tecnologizados.

El proceso de investigación implicó un planteamiento metodológico de carácter cualitativo; las principales fuentes de información fueron documentos institucionales referidos al posgrado en estudio, al Modelo Pedagógico de la UNED y al Plan Académico de la Vicerrectoría Académica. También se recurrió a fuentes de tipo humano como la Directora del Sistema de Estudios de Posgrado (SEP) y la Coordinadora, docentes y estudiantes del posgrado en estudio.

Además, se llevaron a cabo observaciones a no participantes en un período de cuatro meses y entrevistas focalizadas a las diferentes fuentes de información humanas.

La investigación ha permitido reconocer un uso parcial de la tecnología en el proceso educativo del posgrado en estudio, lo cual determina una escasa congruencia con lo planteado en el Modelo Pedagógico institucional.

Palabras clave:

Tecnología educativa • educación superior a distancia • modelo pedagógico • posgrados • proceso educativo • estudio de caso.

ABSTRACT

This article presents the results of a research conducted to gain the degree of Doctor of Education at Universidad Estatal a Distancia (UNED), which examined the use of technology in the teaching-learning process for a master's degree in the area of education, in comparison with the proposals made in the pedagogical model of the UNED.

For this purpose, the relations between the use of technology and the different actors and academic processes (as proposed in the pedagogical model) were studied. Therefrom six areas of work were derived: the approach of curriculum, teaching function in technologized environments, teaching strategies, student learning, evaluation of educational processes and the institutional role in technologized educational processes. The research process involved a qualitative methodological approach; the main sources of information were institutional documents referring to postgraduate study, the pedagogical model of the UNED and the Academic Plan. Sources of human nature were also used, such as the Director of the Graduate Studies System (SEP) and the coordinator, teachers and students of the graduate program.

In addition, observations were carried out to non-participants over a period of four months as well as focused interviews to different human sources of information.

The research has permitted the recognition of a partial use of technology in the educational process of the program studied, which determines a little congruence with the pedagogical model of UNED.

Keywords:

Educational technology • distance education • pedagogical model • postgraduate studies • educational process • case study.

docente, las estrategias de enseñanza utilizadas por el docente, el tipo de aprendizaje que se promueve en los estudiantes, las estrategias de evaluación y el papel institucional, cada uno de ellos confrontado con lo que plantea el Modelo Pedagógico institucional.

Objetivo general:

Interpretar el uso de la tecnología en el proceso educativo de un programa de posgrado del área educativa de la UNED, en el marco del Modelo Pedagógico Institucional.

Objetivos específicos:

1. Conocer el enfoque curricular del Programa en estudio, a la luz del Modelo Pedagógico de la UNED.
2. Develar la función docente en el posgrado en estudio, de acuerdo con el uso de la tecnología, según el Modelo Pedagógico Institucional.
3. Conocer las estrategias de enseñanza de los docentes del Programa en estudio, con el uso de la tecnología, acorde con el Modelo Pedagógico de la UNED.
4. Diferenciar los distintos tipos de aprendizaje que se promueven en los estudiantes del posgrado en estudio, de acuerdo con el uso de la tecnología, en el marco del Modelo Pedagógico institucional.
5. Reconocer las estrategias de evaluación que utilizan los docentes en el uso de tecnologías en el posgrado estudiado, a la luz del Modelo Pedagógico de la UNED.
6. Distinguir el papel institucional en el uso de la tecnología en el posgrado en estudio, según el Modelo Pedagógico.

CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación se sustentó en enfoques teóricos que permiten relacionar elementos sustantivos del proceso educativo con aportes de las TIC en cada ámbito de interés.

En primera instancia, se reconoce a las TIC como instrumento técnico cuya utilización depende, en gran medida, del planteamiento institucional y docente en función de las aptitudes, habilidades, expectativas y los intereses de cada estudiante; de allí se deriva una serie de enfoques de la tecnología educativa, que ponen énfasis en los medios instructivos, en los contenidos o en los diferentes momentos del acto educativo y a partir de los cuales se orienta el papel de las TIC en el espacio formativo.

Además, la teoría estudiada proporcionó una visión general de los procesos de apropiación de la tecnología y su uso

en la educación, insertándose en la sociedad desde la perspectiva de la alfabetización informática y la cultura tecnológica.

Lo anterior significa, según los aportes teóricos, que las TIC son actualmente un componente distintivo e insoslayable del proceso educativo en las instituciones educativas, sin importar el nivel o modalidad; esto, aunado a su impacto en otras esferas sociales, comprende el advenimiento de la sociedad de la información.

Sin embargo –se advierte–, esto ha provocado también una división social, pues existe un grupo con más posibilidades de acceso a los beneficios de las TIC que quienes se mantienen al margen en virtud de las condiciones materiales en que se desenvuelven; este último es el grupo mayoritario.

Con respecto al impacto positivo de las TIC en el espacio de formación universitaria, la tecnología educativa permite el diseño de una pedagogía flexible y abierta para que el profesorado, por un lado, tome decisiones en torno al proceso de enseñanza y, por otro, determine las posibilidades por parte del estudiantado para incidir en su propio proceso formativo.

No obstante, se señala también la pertinencia de reflexionar sobre el papel que le toca cumplir a la universidad durante la incorporación de las TIC en el proceso educativo y las eventuales modificaciones en su quehacer; especialmente, las instituciones de educación superior que se basan en los encuentros cara a cara entre estudiantes y docentes.

El Sistema de Estudios de Posgrado de la UNED y la opinión de los diversos actores del proceso educativo conforman el escenario de estudio. La coordinación del Posgrado en estudio, docentes, estudiantes, la Directora del SEP, así como fuentes documentales, revelan las acciones llevadas a cabo en el posgrado y las políticas institucionales coadyuvantes del proceso educativo.

Esta investigación analiza el uso de la tecnología en el proceso educativo de un posgrado del área educativa de la UNED, y la correspondencia que tiene tal uso con lo que plantea el Modelo Pedagógico institucional.

METODOLOGÍA

El estudio se enmarca dentro del paradigma cualitativo de investigación. Se llevaron a cabo observaciones, descripciones e interpretaciones del escenario de interés las cuales, con el aporte de diversas fuentes documentales, dan respuesta a las preguntas de investigación; tales preguntas estuvieron orientadas a comprender el carácter de la relación existente entre el uso de los recursos tecnológicos y la concordancia con los planteamientos del Modelo Pedagógico de la UNED.

Adicionalmente, la visión y el conocimiento del fenómeno analizado por parte del investigador aportaron significativamente a la aproximación metodológica y teórica; esto sin ser obstáculo para formular las técnicas e instrumentos de recolección de datos bajo controles que garantizaran la rigurosidad de la investigación.

El método que responde a las interrogantes del estudio y orienta metodológica e instrumentalmente los objetivos de la investigación es el estudio de caso, en la medida en que se trata de una herramienta para registrar opiniones, intereses y expectativas de las personas

SE ADVIERTE UNA DIVISIÓN SOCIAL, pues existe un grupo con más posibilidades de acceso a los beneficios de las TIC que quienes se mantienen al margen en virtud de las condiciones materiales en que se desenvuelven; este último es el grupo mayoritario.



involucradas en el fenómeno estudiado. Además, posibilita la descripción de las dinámicas presentes en el proceso educativo del posgrado analizado.

La población con la que se trabajó estuvo constituida por docentes y estudiantes de un posgrado del área educativa perteneciente al Sistema de Estudios de Posgrado de la UNED, así como la Directora del SEP y la Coordinadora de ese posgrado.

En cuanto a los docentes, se seleccionaron las cuatro personas que estaban impartiendo tutorías presenciales de los cursos en oferta durante el cuatrimestre en que se llevó a cabo la investigación; a estas personas se les entrevistó y se les aplicó una observación no participante en tal período.

Referido a estudiantes, se aplicó una entrevista a cuatro personas, seleccionadas de entre once que conformaban la promoción activa en el momento del estudio.

Las categorías de análisis fueron seis, a saber:

1. Enfoque curricular y Modelo Pedagógico
2. La función docente en ambientes tecnologizados
3. Estrategias de enseñanza en ambientes tecnologizados
4. El aprendizaje de los estudiantes en ambientes tecnologizados a distancia
5. Evaluación de los procesos educativos tecnologizados a distancia
6. El papel de la Institución en procesos educativos tecnologizados

Para recolectar la información se aplicó la recopilación documental, la observación no participante y la entrevista focalizada.

Los documentos que se recopilaron fueron: la descripción curricular del posgrado en estudio, las actas de la Comisión de Estudios de Programa de ese posgrado, el documento con los resultados de la autoevaluación con fines de acreditación, el documento con el Modelo Pedagógico de la UNED y el Plan Académico de la Vicerrectoría Académica.

El contexto de las observaciones no participantes fueron las sesiones a las que asistieron los estudiantes que matricularon las materias del Plan de Estudios del posgrado durante un cuatrimestre. En el período se llevaron a cabo cuatro sesiones, un sábado por mes; a cada sesión asistieron los

cuatro docentes de las respectivas materias, en intervalos de dos horas.

Las observaciones se expusieron en el aula donde se llevó a cabo la sesión presencial, según el sistema de categorías indicado arriba y de la desagregación de inferencias en los siguientes rasgos del objeto de investigación: la función del docente y el uso de tecnologías, así como las estrategias de enseñanza utilizadas por el docente que implican el empleo de tecnologías y el tipo de aprendizaje que se promueve en el estudiante, de acuerdo con el modo de utilizar las tecnologías.

La entrevista focalizada que se aplicó a los docentes, a la Coordinadora del Programa de Posgrado en estudio y a la Directora del SEP indagó la relación entre enfoques curriculares, la función docente, las estrategias de enseñanza, el aprendizaje de los estudiantes, la evaluación de procesos educativos y el papel de la Institución utilizando TIC, con el Modelo Pedagógico de la UNED.

Por otra parte, la entrevista focalizada que se aplicó a los estudiantes tuvo como objetivo recabar su opinión en torno a los tipos de aprendizaje y las estrategias de evaluación que formaron parte del planteamiento curricular de los diferentes cursos matriculados, además de conocer cómo se utilizaron las tecnologías y su conocimiento del Modelo Pedagógico de la UNED.

RESULTADOS OBTENIDOS

Las categorías descritas en el anterior acápite fueron divididas en subcategorías para una mejor aproximación al objeto de estudio.

De ello se obtuvieron los siguientes resultados:

1. Enfoque curricular y Modelo Pedagógico

El análisis de esta categoría comprobó que la Coordinación del posgrado en estudio no identificó el fundamento curricular de la Maestría; de igual forma, la Descripción Curricular del posgrado no especifica con claridad los planteamientos curriculares, aunque menciona rasgos constructivistas y humanistas, de acuerdo con la perspectiva teórica de Hernández (1991). Sin embargo, el Informe de Autoevaluación para el Automejoramiento sí puntualiza que el enfoque curricular de este posgrado es de carácter cognitivo, complementado con el constructivismo. Se observó, entonces, poca claridad en cuanto al enfoque curricular del posgrado, aunque tiene rasgos del enfoque constructivista de la educación.

Asimismo, el Modelo Pedagógico es parcialmente conocido por la Coordinadora del posgrado, particularmente en cuanto a lo que este plantea respecto del enfoque curricular que lo sustenta; no obstante, las opciones metodológicas y los fundamentos curriculares del posgrado, hallados en el Informe de Autoevaluación para la Acreditación del Posgrado, permitieron reconocer un enfoque constructivista de la educación, por lo que es posible establecer que hay correspondencia entre este y lo planteado en el Modelo Pedagógico de la UNED.

2. La función docente en ambientes tecnologizados

El docente tiene como función orientar y guiar al estudiante en la búsqueda de información relevante, a partir de los materiales de apoyo y las opciones tecnológicas a su disposición. De esa manera también promueve el acceso al conocimiento.

La Coordinadora del posgrado señaló que en el docente recae la responsabilidad de seguir las directrices especificadas en la macroprogramación que dio origen a la Maestría, así como en los objetivos del curso a su cargo; por ello, se convierte en guía y facilitador para el estudiante. Eso coincidió con la opinión de los docentes, para quienes su función es ser orientadores y promotores del acceso al conocimiento, sin dejar de lado la preparación de materiales didácticos para sus cursos.

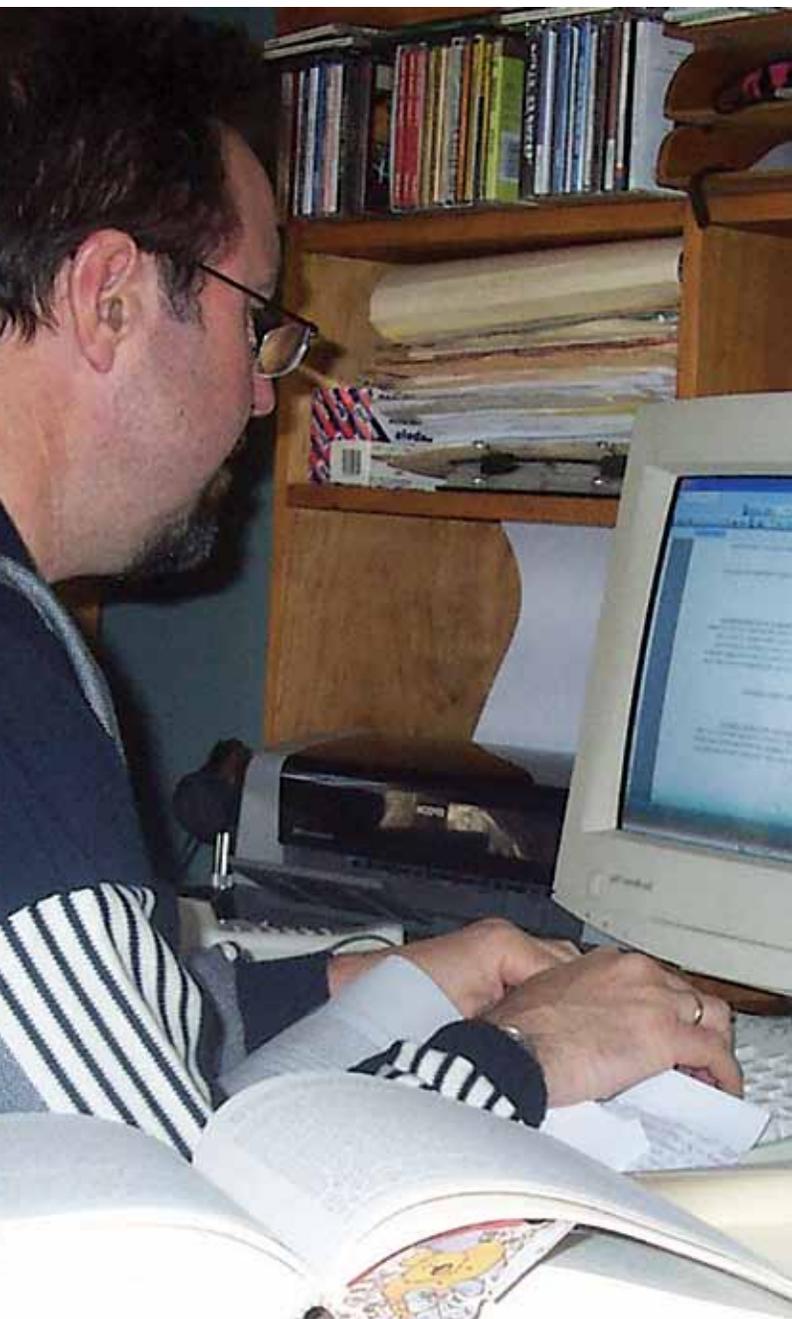
En este mismo sentido se manifestaron los autores estudiados: el docente como orientador y guía del estudiante para construir conocimientos (Díaz y Hernández), y como comunicador dispuesto a utilizar canales de comunicación y diferentes estrategias (Gisbert). Se observa, entonces, que hay acuerdo unánime entre los diferentes actores, documentos y enfoques teóricos estudiados respecto del papel que corresponde al docente.

Por otro lado, los docentes hacen un uso parcial de los recursos tecnológicos para apoyar su labor, según se constató durante la observación. Esta deducción fue corroborada por los mismos docentes durante las entrevistas y se evidenció durante el proceso de autoevaluación, para lo cual se plantea como solución capacitar al cuerpo docente.

En cuanto a la correspondencia de las funciones docentes y el uso de la tecnología con el Modelo Pedagógico se observó que, si bien el Modelo Pedagógico de la UNED determina que las TIC son un medio para la búsqueda y procesamiento de la información y también para la comunicación



EL DOCENTE tiene como función orientar y guiar al estudiante en la búsqueda de información relevante, a partir de los materiales de apoyo y las opciones tecnológicas a su disposición.



estudiante-docente en el proceso educativo, debido al uso parcial o nulo por parte de los docentes se carece de una correspondencia entre los diferentes atributos de esta subcategoría y lo planteado en el Modelo Pedagógico.

Por otro lado, se observa que en el Modelo Pedagógico Institucional se define una serie de funciones poco conocidas por los profesores y responsables del posgrado en estudio.

3. Estrategias de enseñanza en ambientes tecnológicos

Los diferentes documentos estudiados y las fuentes a las que se entrevistó evidenciaron una diversidad de estrategias de enseñanza, tales como prácticas, trabajos e investigaciones de campo, de acuerdo con la descripción curricular del Programa; además, desarrollo escrito de ideas, resolución de problemas y elaboración de esquemas, conforme al Plan Académico de la Vicerrectoría Académica; aprender a aprender para construir conocimiento, individualización de la enseñanza, trabajos en grupo, trabajo colaborativo, según los planteamientos teóricos estudiados. El aprendizaje colaborativo, la interactividad, la interacción y el fomento del análisis y la crítica se desarrollan a partir del Plan de Mejoramiento Global y, de acuerdo con los docentes entrevistados, se insta a la discusión inicial, la búsqueda de información, los foros de discusión, los trabajos individuales o grupales, lectura de textos, discusión temática y uso de mapas conceptuales.

Si bien, el profesorado del Posgrado en estudio fue capaz de identificar numerosas estrategias de enseñanza, propias del sistema de enseñanza a distancia, sí encontró dificultades para su aplicación con los estudiantes, ya sea durante las sesiones presenciales o por medio de herramientas de aprendizaje en línea.

En lo que respecta a las tecnologías que motivan estrategias de enseñanza, se encontró que, según la fuente consultada, 'tecnología' implica diversas definiciones; así, la descripción curricular del Programa menciona el medio escrito y las formas de comunicación electrónica; el Plan de Mejoramiento Global lo atribuye a las unidades didácticas modulares; según los autores consultados, el vídeo, la computadora conectada a Internet, el correo electrónico, la videoconferencia y la tutoría electrónica son pertinentes.

En ese aspecto, el personal docente encontró dificultades en el uso de la plataforma de aprendizaje en línea y desistió de emplearla como estrategia de enseñanza. Ante la situación, las autoridades académicas de la Universidad determinaron la necesidad de atender tales dificultades con actividades de capacitación e investigaciones que informen al respecto.

Por otro lado, existe concordancia entre el Modelo Pedagógico y las estrategias de enseñanza señaladas tanto por los actores del proceso educativo (docentes, Coordinadora del posgrado y Directora del SEP) como por las diferentes fuentes documentales consultadas; sin embargo, no utilizar

las TIC disponibles, llevar a cabo clases expositivas durante las sesiones presenciales y conocer parcialmente del Modelo Pedagógico indican discrepancia entre las estrategias de enseñanza con el soporte de TIC y el Modelo Pedagógico.

4. El aprendizaje de los estudiantes en ambientes tecnologizados a distancia

El aprendizaje en un entorno donde se utilizan TIC puede ser de naturaleza: intrapersonal, interactiva o afectiva. Se observó una tendencia por parte de los actores del proceso educativo a reconocer los tipos de aprendizaje enumerados y a admitir su importancia en el proceso educativo, aunque su puesta en marcha se dificulta en la medida que se presentan obstáculos de carácter personal (reticencia a su uso) y técnico (acceso inestable) en el manejo de la plataforma de aprendizaje en línea u otras tecnologías disponibles. Por ello, se proponen acciones institucionales para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como hacer un uso eficaz y eficiente de las TIC institucionales.

Los documentos estudiados hacen énfasis en que la Unidad Didáctica Modular es la tecnología por excelencia para mediar tanto la comunicación entre el estudiante y el docente como la construcción del conocimiento. Las debilidades mencionadas, en cuanto al uso de la tecnología para promover los diferentes tipos de aprendizaje, buscan ser solventadas con actividades de capacitación que favorezcan el uso intensivo de las TIC en el proceso educativo.

En cuanto a la correspondencia de los tipos de aprendizaje y utilización de tecnologías con el Modelo Pedagógico de la UNED, para los actores existe congruencia entre ellos, en torno al aprendizaje de los estudiantes, aunque se evidenció cierto desconocimiento del documento; de ahí que las actividades que se llevan a cabo, tanto en el aula como fuera de ella, carecen de las TIC. El Modelo Pedagógico, en este sentido, precisa que la Unidad Didáctica Modular es la tecnología que integra diferentes medios didácticos y tecnológicos para el logro de los objetivos de aprendizaje.

5. Evaluación de los procesos educativos tecnologizados a distancia

En cuanto a las estrategias de evaluación utilizadas por el docente, se constató que tanto docentes como estudiantes identificaron estrategias de evaluación de naturaleza sumativa y formativa, esto es, enfocadas a evaluar procesos. Tal aspecto coincide con los documentos del posgrado en estudio, con la opinión de la Coordinadora de la Maestría y con la forma más común de evaluar los aprendizajes en el Sistema de Estudios de Posgrado.

Por otro lado, la utilización de TIC como herramientas para la evaluación de los aprendizajes es un elemento que se destaca como poco relevante, tanto por lo que plantean los documentos del posgrado como por lo que manifestaron los docentes, aspecto que se corrobora con lo expresado por los estudiantes.

Sin embargo, cuando algún docente utilizó tecnologías para evaluar, se utilizaron técnicas semiformales de evaluación para comprobar contenidos curriculares declarativos, de índole conceptual.

El Modelo Pedagógico Institucional señala estrategias de evaluación formativa y menos de naturaleza sumativa; ahora bien, los criterios emanados de los sujetos de información no permitieron comprobar si había correspondencia entre las estrategias de evaluación utilizadas durante el proceso educativo y el Modelo Pedagógico, ya sea porque lo desconocían o porque no pudieron precisar tal correspondencia. En contraposición, los documentos anali-

Bibliografía

- Area, Manuel (2000). *Re-des multimedia y diseños virtuales*. Actas del III Congreso Internacional de Comunicación, Tecnología y Educación de la Universidad de Oviedo, 1 (1), 128-135. Consultado el 20 de junio de 2007. En: <http://webpages.uill.es/users/manarea/Documents/documento7.htm>
- Cardona, Guillermo (2002). *Tendencias educativas para el Siglo XXI*. Educación virtual, online y @learning. Elementos para la discusión. Edutec, Revista Electrónica de Tecnología Educativa, Núm. 15/Mayo 02. Consultado el 03 de noviembre de 2005. En: <http://www.Uib.es/depart/gte/edutece/revelec15/car.html>
- Cabero, Julio (2001). "Tecnología de la información en la enseñanza universitaria". En Salinas, J. y Batista, Á. (Coordinadores), *Didáctica y tecnología educativa para una universidad en un mundo digital*. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Panamá, Panamá.
- Díaz, Frida; Hernández, Gerardo (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. México, D.F., México: McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A.
- Gisbert, Mercé (2001). "Nuevos roles para el profesorado en los entornos digitales". En Salinas, J. y Batista, Á. (compilador), *Didáctica y tecnología educativa para una universidad en un mundo digital*. Facultad de



LA INVESTIGACIÓN permitió identificar un uso parcial de la tecnología en el proceso educativo del posgrado en estudio, lo cual ha determinado una escasa congruencia con lo planteado en el Modelo Pedagógico institucional.

zados permitieron determinar que se ha planteado llevar a cabo actividades para establecer una correspondencia entre la evaluación de los aprendizajes y el Modelo.

6. El papel de la Institución en procesos educativos tecnologizados

Una de las principales tareas de la Universidad es la puesta en marcha de procesos de capacitación y actualización al docente en aspectos curriculares, de la evaluación de los aprendizajes, orientados al mejoramiento de la labor que lleva a cabo este importante sector del quehacer universitario, en la ejecución de estas tareas. Si bien son parte de las acciones que proponen las instancias académicas que orientan el proceso educativo, se encuentran algunas dificultades en su operacionalización; es decir, aspectos de carácter organizativo dificultan un papel institucional orientado a la incorporación efectiva de las TIC en el quehacer institucional, especialmente en cuanto a llevar a la práctica los postulados que al respecto se reconocen en el Modelo Pedagógico.

Esta particularidad se está atendiendo en vista de que así fue observada durante la evaluación con fines de acreditación del posgrado en estudio.

Por su parte, para el Modelo Pedagógico es de singular importancia la formación del docente en el uso de TIC como medios para la enseñanza y el aprendizaje; de ello que a la Institución le corresponde un papel de facilitación del proceso educativo por medio de las TIC.

Se presentan, sin embargo, limitaciones y desorden en la dotación de TIC que coadyuven con el proceso educativo, pese a que se plantea su integración como vehículo para la comunicación didáctica.

DISCUSIÓN

Con una amplia participación de numerosos académicos y la posterior aprobación por parte del Consejo Universitario de la UNED, en 2004, el Modelo Pedagógico se convirtió en una guía del accionar institucional en los principales componentes del proceso educativo: el estudiante, el docente, los materiales didácticos, las estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación, el papel de las tecnologías de la información y la comunicación; el de la institución en un marco curricular flexible, fundamentado epistemológicamente en los enfoques sociocultural, constructivista y humanista de la educación.

En lo que atañe al enfoque curricular del posgrado en estudio y su correspondencia con el Modelo Pedagógico, los documentos analizados y la teoría estudiada mencionan que resulta de singular relevancia para los actores del proceso educativo distinguir el sustento teórico que orienta el accionar a partir de la puesta en marcha de tal proceso, en la medida en que, de esa manera, cada elemento tendrá correspondencia con las disposiciones para el mejoramiento del Programa.

Se requiere definir, entonces, el carácter cognitivo y humanista del enfoque curricular del posgrado, según se encontró en los resultados de la autoevaluación para el automejoramiento. Con este producto se espera que estudiantes, docentes y gestores del posgrado tengan un elemento base que les permita orientar las tareas en cada una de sus esferas de acción.

Al respecto, Hernández (citado por Martínez, 2001) ha planteado observar el currículo como la concreción de un proyecto educativo que configurará las acciones posteriores; de ahí surge la necesidad de que los participantes en el proyecto educativo lo conozcan y lo asu-

man como guía de sus acciones, mientras que para Sequeira (2002) es posible la confluencia de diferentes enfoques curriculares para un mismo programa educativo, lo que tiene consecuencias en las actividades que de ellos se derivan.

Por ello, y en referencia al Modelo Pedagógico, lo importante es que el posgrado en estudio defina un enfoque curricular particular, bien sea sustentado en una única teoría educativa o ya sea que converjan varias, situación prevista en el Modelo Pedagógico por su naturaleza ecléctica; lo anterior permite a los diferentes actores del proceso educativo el reconocimiento de un lenguaje común, desde el cual interpretar métodos, estrategias y experiencias de aprendizaje con impactos positivos para el posgrado.

En relación con la función docente, el uso de tecnologías y su correspondencia con el Modelo Pedagógico, en los documentos analizados y la teoría estudiada existe coincidencia de criterios en cuanto a visualizar al docente como un facilitador de los aprendizajes, que orienta al estudiante en la búsqueda de fuentes de información que conlleven la construcción de su propio conocimiento (Díaz y Hernández, 2002; Gisbert, 2001).

Las tecnologías, en ese marco de referencia de las funciones docentes, serán un punto de apoyo fundamental para el desarrollo de estrategias de enseñanza y aprendizaje basadas en su uso intensivo; así, las plataformas de aprendizaje en línea serán las principales aliadas del docente. Esta realidad se reconoce como importante pues son pocas las acciones concretas que se llevan a cabo.

En relación con las estrategias de enseñanza en las cuales los docentes hacen uso de las tecnologías disponibles en correspondencia con el Modelo Pedagógico, en los documentos analizados y en la teoría se menciona que los entornos educativos donde se aplican se favorecen en tanto existe una profusión de herramientas que le permiten al docente la puesta en marcha de variedad de estrategias didácticas (Pérez, 2001), cuya selección cuidadosa supondrá mejores resultados en su labor pedagógica.

El Modelo Pedagógico de la UNED lo percibe de esa manera, y por ello estimula su uso durante el proceso educativo, aunque en la realidad a los docentes se les dificulta hallar herramientas tecnológicas adecuadas. Por ese motivo sus estrategias didácticas se asientan más en el trabajo en clase y las oportunidades que de él se derivan y menos de las opciones que se pueden encontrar en las tecnologías educativas.

En relación con los tipos de aprendizaje que se promueven en el estudiante del posgrado en estudio, a partir del uso tecnológico, y en el marco del Modelo Pedagógico, en los documentos analizados y en la teoría se enfatiza en la necesidad de reconocer en la tecnología un aliado para la labor del docente, ya que transforma el concepto de enseñar y aprender que todavía hoy prevalece, en la medida en que le permite explorar nuevas herramientas en el espacio interactivo de las TIC (Pérez, 2001).

El Modelo Pedagógico distingue no solamente el papel central de las TIC como apoyo para promover distintos tipos de aprendizaje (intrapersonal, interactivo y afectivo, según Jonassen, 1999), sino a la Unidad Didáctica Modular como la tecnología educativa que integra múltiples medios de apoyo en la enseñanza y la evaluación de los aprendizajes. Esto servirá para que el docente efectúe su labor sostenida en las posibilidades que las tecnologías otorgan para mejorar los procesos de enseñanza, en concordancia con el Modelo Pedagógico.

Ciencias de la Educación,
Universidad de Panamá,
Panamá.

Hernández, Gerardo (1991).
Maestría en Tecnología
Educativa. Módulo Funda-
mentos del Desarrollo de la
Tecnología Educativa I (Ba-
ses socio-psicopedagógi-
cas). Unidad 1: Paradigmas
de la Psicología Educativa.
Instituto Latinoamericano
de la Comunicación Educa-
tiva, México D.F.

Jonassen, Daniel H.; Peck,
K., y Wilson, B. G. (1999).
Learning with Technology:
A Constructivist Perspecti-
ve. Columbus, OH: Merrill/
Prentice-Hall.

Martínez, Francisco (2001).
"¿Universidades virtuales?"
En Salinas, J. y Batista, Á.
(compilador), *Didáctica y
tecnología educativa para
una universidad en un
mundo digital*. Facultad de
Ciencias de la Educación,
Universidad de Panamá,
Panamá.

Ortiz, Emilio (2001). *El enfo-
que cognitivo del aprendizaje
y la informática educativa
en la educación superior*.
Consultado: 03 de noviem-
bre de 2005. En: [http://www.
psicologia-online.com/
ciopa2001/actividades/18/
index.htm](http://www.psicologia-online.com/ciopa2001/actividades/18/index.htm)

Pérez, Adolfinia (2001). "Nue-
vas estrategias didácticas
en entornos digitales para la
enseñanza superior." En: Sa-
linas, J. y Batista, Á. (compi-
lador), *Didáctica y tecnología
educativa para una univer-
sidad en un mundo digital*.
Facultad de Ciencias de la
Educación, Universidad de
Panamá, Panamá.

Picardo, Oscar (2002). *Peda-
gogía informacional. Enseñar*

En relación con las estrategias de evaluación, en los documentos y la teoría analizados se menciona que las tecnologías aplicadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje amplían las opciones del docente para conocer el avance del estudiante en el acceso al conocimiento; asimismo, contribuyen en el autoaprendizaje del estudiante y, por ende, en la autoevaluación como proceso que le permita determinar la evolución de sus objetivos personales (Santrock, 2002).

En un contexto de enseñanza a distancia, como el de la UNED, las TIC sustentan los diferentes momentos del proceso educativo en vista de que la evaluación es una fase de primordial importancia, sea entendida como regulación o como autorregulación de los aprendizajes, según la perspectiva que ofrece el Modelo Pedagógico.

La evaluación predominante en este posgrado es de naturaleza formativa o sumativa, siendo las técnicas semiformales las más tomadas en cuenta por parte del docente; por tanto, se debe considerar la inclusión de otro tipo de técnicas e instrumentos de evaluación que tomen en cuenta que las tecnologías educativas ofrecen múltiples alternativas para entornos de educación superior a distancia.

En relación con el papel institucional en el uso de la tecnología en el posgrado en estudio, se constatan coincidencias en cuanto a que los avances tecnológicos han irrumpido con gran fuerza en el sector educativo, permitiéndoles a las instituciones de educación superior a distancia hacer uso de opciones tecnológicas para mejorar el proceso educativo y la propuesta de innovaciones en diferentes áreas institucionales (Castells, citado por Cabero, 2001).

Esa afirmación evidencia la necesidad de transformar el procedimiento actual: los procesos de capacitación al docente y al encargado de programas educativos, la dotación de recursos tecnológicos coadyuvantes de la enseñanza y del aprendizaje y en el papel de los responsables administrativos y técnicos en las distintas instancias de la Universidad.

Lo anterior está previsto en el Modelo Pedagógico, en el cual se menciona la importancia de llevar a cabo procesos de formación y capacitación a docentes y responsables de los programas de posgrado, con el fin de mejorar paulatinamente las actividades educativas.

CONCLUSIONES

Los resultados de esta investigación han permitido reconocer el lugar que tiene el Modelo Pedagógico en el accionar de un posgrado del área educativa de la UNED; a la vez se ha comprendido la importancia que tienen las TIC en el desarrollo del proceso educativo que allí se emplea, principalmente en cuanto al enfoque curricular del posgrado, la función del docente y las estrategias de enseñanza y evaluación que este pone en práctica, el aprendizaje en los estudiantes y el papel institucional.

Además, la investigación permitió identificar un uso parcial de la tecnología en el proceso educativo del posgrado en estudio, lo cual ha determinado una escasa congruencia con lo planteado en el Modelo Pedagógico institucional.

Por último, estos resultados clarifican la necesidad de profundizar en las implicaciones del Modelo Pedagógico en los componentes mencionados del proceso educativo, en tanto el carácter dinámico de la educación a distancia se asienta en el uso de TIC y esto supone una constante revisión de su quehacer diario, orientada a la mejora continua de los procesos que se llevan a cabo y de las bases pedagógicas que los sustentan.

a aprender en la Sociedad del Conocimiento. Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa, Núm. 15/ Mayo 2002. Consultado el 03 de noviembre de 2005. En: <http://www.uib.es/depart/gte/edutec-e/revelec15/os-carpicardo.htm>

Santrock, John (2002). *Psicología de la Educación*. México, D.F., México: McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A.

Sequeira, Alicia (2002). "Las implicaciones de la globalización y de la tecnología en la teoría curricular de la educación superior: el caso del Diplomado en Electrónica del Instituto Tecnológico de Costa Rica". Ponencia presentada en el Congreso Internacional de Investigación Educativa, organizado por el IIMEC-INIE de la Universidad de Costa Rica. Consultado el 03 de noviembre de 2005. En: <http://www.inie.ucr.ac.cr/congreso/memoria/archivos/ponencias/aliciasequeira.pdf+sequeira+alicia+las+implicaciones&hl=es&ct=clnk&cd=4&gl=es>

Segura, Mario (2007). "La perspectiva ética de la evaluación de los aprendizajes desde un enfoque constructivista". Revista electrónica: *Actualidades Investigativas en Educación*. Vol. 7, Número 1. Enero-abril de 2007. Consultado el 23 de junio de 2007. En: <http://revista.inie.ucr.ac.cr/articulos/1-2007/archivos/etica.pdf>

Universidad Estatal a Distancia (2004b). Modelo Pedagógico. Actas del Consejo Universitario. Sesión 1714-2004, 09 de julio de 2004, Art. IV, inc. 3), Anexo 1.

Mauricio Aguilar García
Literato, Lingüista y Pedagogo

Algunos aspectos de la morfosintaxis del cabécar de Ujarrás

Algunos estudios contemporáneos acerca de las lenguas indígenas han procurado la realización de esbozos gramaticales con el fin de revitalizar estas lenguas. El número de hablantes del cabécar de Ujarrás, por ejemplo, es mínimo en comparación con otros hablantes de lenguas indígenas como el bribri. Es por eso que una gramática de corte tradicional permitiría retomar investigaciones de gran preeminencia que se han hecho con base en los mapas lingüísticos costarricenses y, así, evidenciar nuevamente los estudios etnolingüísticos trascendentales efectuados en Costa Rica.

Este trabajo radica en el rescate de evidencias o corpus lingüísticos que permitan aseverar la permanencia y cambio, a la vez, en el registro oral y escrito, de la lengua cabécar de Ujarrás que, desde su génesis, ha narrado la cosmogonía de esta población nativa. Este artículo, grosso modo, no solo pretende propiciar una visión holística de esta lengua desde una tipología o nomenclatura lingüística, sino presentar una gama de rasgos de la morfología y sintaxis particulares que enriquecen el acervo, y coadyuvan a entender la visión de mundo, la praxis y la etnografía de un pueblo magno en riqueza y filosofía cosmogónica.



Generalidades

El cabécar es una lengua indígena de Costa Rica que se habla en algunas regiones de la vertiente del Pacífico y del Atlántico. Esta lengua corresponde al conjunto lingüístico de filiación genética chibchense. En la actualidad, existen aproximadamente unos dos mil nativohablantes del cabécar.

En el cabécar se distinguen claramente dos dialectos: el de la zona sur, hablado en las regiones de Ujarrás y San José Cabécar (zona A), y el de la zona atlántica, presente en las regiones de Chirripó y el Valle de La Estrella (zona B). Entre ambos dialectos se determinan diferencias fundamentalmente en el nivel fonético, fonológico y, algunas, en el morfológico.



(Silueta del mapa tomada de www.pixmac.es)

En los últimos años, ha surgido en Costa Rica un interés por rescatar la cultura y lengua de nuestros pueblos autóctonos, lo cual ha motivado el trabajo de elaborar gramáticas de orientación tipológica para lograr, hasta donde sea posible, su revitalización; ya que, como es sabido, la lengua es el principal factor que coadyuva a descifrar los enigmas de una cultura.

El estudio más riguroso con respecto al cabécar ha sido la creación del diccionario Español-Cabécar, Cabécar-Español (un estudio lexicográfico), acompañado por unas acotaciones acerca de algunos rasgos particulares de la fonética, morfología y sintaxis, de Margery (1989). Este estudio ha sido básico para la elaboración de algunas monografías.

Para describir los siguientes apartados, se aplicó el método de la lingüística descriptiva, tal y como lo han aplicado los investigadores en sus trabajos sobre lenguas indígenas del país. El estudio se centró en el cabécar de Ujarrás. La ergatividad fue abordada con base en los trabajos de Villalo-

bos; entre ellos "Ergatividad vs. no ergatividad en oraciones transitivas del bribri" (2001). También se justificó el tipo de ergatividad en esta lengua de acuerdo con las características que presenta Trask (1980). La tipologización estuvo basada en el cuestionario de universales lingüísticos de Greenberg¹ (1966), tratado también por Dixon (1994) para una explicación tipológica² de esta lengua.

1. La frase nominal en cabécar

La frase nominal en cabécar está conformada por un sustantivo pleno como núcleo, más sus modificadores, o bien, por un pronombre. En el caso del sustantivo los modificadores son los adjetivos calificativos, posesivos, demostrativos y cuantificadores, y el genitivo. Estas categorías de palabras se ordenan de la siguiente forma: **demostrativo + numeral + posesivo + sustantivo + adjetivo calificativo** (dem. + num. + pos. + sust. + adj.); cabe hacer observar que el numeral puede también seguir al sustantivo y, en este sentido, su posición es de variación libre. Obsérvese el siguiente ejemplo:

- 1a. Jí mǎñā-tabō yís btebelí tǎi.
este tres-alargado 1SG. machete grande
Estos tres machetes grandes míos.
- 1b. Jí yís btebelí mǎñā-tabō tǎi.
este 1SG. machete tres-alargado grande
Estos tres machetes grandes míos.

De acuerdo con el universal No 20 de Greenberg, cuando alguno o todos los calificadores: **demostrativo, numeral y adjetivo descriptivo**, preceden al sustantivo, estos siempre se manifiestan en este orden. Pero si los calificadores siguen al nombre, el orden es el mismo del caso anterior (Cfr. Greenberg, 1966), como se observó en los ejemplos del cabécar:

demostrativo + numeral + nombre + adjetivo

1.1. Morfología del sustantivo

El sustantivo, o núcleo de la frase nominal, presenta una morfología bastante reducida, toda vez que el único morfema que se manifiesta es el de plural. El morfema para la marcación del plural es el sufijo **-wa**.

1.1.1. El morfema de plural

La pluralización solo se manifiesta en aquellos sustantivos que denotan seres humanos y, de manera facultativa, en sustantivos cuya referencia es a animales domésticos; también en el pronombre de 3ª.

Véanse los siguientes ejemplos de pluralización:

Singular	Plural	Glosa
busí	busí-wā	<i>muchachas</i>
ël	ël-wā	<i>hermanos del mismo sexo</i>
yëria	yëria-wā	<i>cazadores</i>
chichi	chichi-wā	<i>perros</i>
míchi	míchi-wā	<i>gatos</i>
chõ	chõ-wā	<i>chompipes</i>
oshkõrõ	oshkõrõ-wā	<i>gallinas</i>
sāl	sāl-wā	<i>monos</i>
yawā	yawā-wā	<i>familias</i>
kká	kūká-wā	<i>extranjeros</i>

1.1.2. El diminutivo

Forma base	Diminutivo	Glosa
<i>kál</i>	<i>kál-yaba</i>	arbolito
<i>chichi</i>	<i>chichi-yaba</i>	perrito
<i>míchi</i>	<i>míchi-yaba</i>	gatito
<i>chõ</i>	<i>chõ-yaba</i>	chompipito
<i>oshkõrõ</i>	<i>oshkõrõ-yaba</i>	gallinita
<i>sāl</i>	<i>sāl-yaba</i>	monito
<i>jú</i>	<i>jú-yaba</i>	casita
<i>mamawurkua</i>	<i>mamawurkua-yaba</i>	florcita
<i>ka</i>	<i>ka-yaba</i>	vasito
<i>btebelí</i>	<i>btebelí-yaba</i>	machetito

El diminutivo en cabécar se expresa por medio del morfema *yaba*; este se sufixa a la raíz de la palabra, si no hace referencia a humano, como se observa en el cuadro anterior. En caso contrario, es decir, si su referencia es a humano, este morfema se prefixa a la raíz, como se muestra en el siguiente cuadro.

Forma base	Diminutivo	Glosa
<i>busí</i>	<i>yaba busí</i>	muchachita
<i>dulagle</i>	<i>yaba dulagle</i>	muchachito
<i>jayíyi</i>	<i>yaba-jayíyi</i>	esposito
<i>yawá</i>	<i>yaba-yawá</i>	familitas
<i>kūwá</i>	<i>yaba-kūwá</i>	extranjeros
<i>busí</i>	<i>yaba-busí-wā</i>	muchachitas
<i>ël</i>	<i>yaba-ël</i>	hermanitos (igual sexo)
<i>yëria</i>	<i>yëria-wā</i>	cazadorcitos
<i>jawā</i>	<i>yaba jawā</i>	Suquita (diminutivo de 'sukia')

1.2. Sistema pronominal

El sistema pronominal del cabécar de Ujarrás consta de tres personas, en sus formas singular y plural, como se puede observar en el siguiente cuadro.

Singular	Plural	Persona gramatical
yís	sá ³	Primera
bá	bás	Segunda
jié	jié-wá	Tercera

EN LOS ÚLTIMOS AÑOS, ha surgido en Costa Rica un interés por rescatar la cultura y lengua de nuestros pueblos autóctonos, lo cual ha motivado el trabajo de elaborar gramáticas de orientación tipológica

1.3. Adjetivos posesivos

Los adjetivos posesivos conservan la misma forma de los pronombres personales y se anteponen al sustantivo. Obsérvese el siguiente cuadro.

1. yís yáwá 1SG. pariente <i>Mi pariente</i>	2. ba kriss 2SG. perico <i>Tu perico</i>	3. jíe jayíyi 3SG. esposo <i>Su esposo (de ella)</i>
4. sa jú 1PL. rancho <i>Nuestro rancho</i>	5. bás jël-wa 2PL. hermano-PL <i>Sus hermanos (de Uds.)</i>	6. jíe-wa jayíyi-wa 3- PL. esposo-PL <i>Sus esposos (de ellas)</i>

1.4. Adjetivos demostrativos

Los adjetivos demostrativos aparecen antepuestos al sustantivo, como se indicó al principio de este apartado. Estos modificadores del sustantivo poseen una peculiaridad con respecto a los demás modificadores, y es que se clasifican de acuerdo con la perceptibilidad o no perceptibilidad del objeto referido, según se muestra en el siguiente cuadro:

Perceptible a los sentidos del emisor		
a.	Jí	Objeto en contacto con el hablante jí tebelí este machete
b.	Jé	Objeto cerca del hablante jé tsawí ese conejo
c.	Jamĩ	Objeto a nivel de la vista del hablante jamĩ tebelí aquel machete
d.	Fui	Objeto sobre la vista del hablante fui pú aquel gavián
e.	digĩnã	Objeto bajo la vista del hablante digĩnã sãwãk esas hormigas
No perceptible a los sentidos del tacto ni de la vista, aunque podría ser audible		
f.	ñē	Objeto no tangible ni visible al emisor, aunque podría ser audible. ñē kónõ aquel tepezcuintle

1.5. Adjetivos numerales

Los adjetivos numerales o cuantificadores, en esta lengua, poseen una especificidad en relación con los cuantificadores de otras lenguas bastante conocidas, como el español, inglés, francés, entre otras. En cabécar, los numerales se tipificaban morfológicamente de acuerdo con los siguientes parámetros: humanos, objetos redondos, objetos alargados y objetos planos, conjuntos y especies, partes de algo o productos medidos en libras. Actualmente, las diferencias morfológicas han desaparecido en el dialecto de Ujarrás (de acuerdo con los informantes entrevistados); no así el concepto de las formas. No obstante, hay una clara



separación en dos grupos, dada por la posición del cuantificador: la primera conformada por humanos y objetos planos, en la que el cuantificador sigue al sustantivo; y la segunda, por objetos redondos y alargados, donde el cuantificador antecede al sustantivo. Véase el siguiente cuadro.

a.	pē böl personas dos (humano) <i>dos personas</i>	c.	dú böl aves (plano) dos <i>dos aves</i>
b.	böl kalwō dos (redondo) frutas <i>dos frutas</i>	d.	böl chichi dos (alargado) perros <i>dos perros</i>

El sistema numérico del cabécar es de base quinaria, como se observa en el siguiente cuadro:

• églā	<i>Uno</i>	• julá bö	<i>Diez</i>
• bö	<i>Dos</i>	• mano dos	
• mañal	<i>Tres</i>	• <i>Dos manos</i>	
• tkēl	<i>Cuatro</i>	• julá bö kī églā	<i>Once</i>
• tkil	<i>Cinco</i>	• mano dos más uno	
• julá églā kī églā	<i>Seis</i>	• <i>Dos manos más uno</i>	
• mano una más uno		• julá mañal kī églā	<i>dieciséis</i>
• <i>Una mano más uno</i>		• mano tres más uno	
• julá églā kī bö	<i>Siete</i>	• <i>Tres manos más uno</i>	
• mano una más dos		• julá tkēl	<i>Veinte</i>
• <i>Una mano más dos</i>		• manos cuatro	
• julá églā kī mañal	<i>Ocho</i>	• <i>Cuatro manos</i>	
• mano una más tres		• julá julá églā kī églā	<i>Treinta</i>
• <i>Una mano más tres</i>		• mano mano una más uno	
• julá églā kī tkēl	<i>Nueve</i>	• <i>Seis manos</i>	
• mano una más cuatro		• julá julá églā kī mañal	<i>cuarenta</i>
• <i>Una mano más cuatro</i>		• mano mano una más tres	
		• <i>Ocho manos</i>	

De acuerdo con los datos proporcionados por los informantes, el número cincuenta y sucesivos no fueron de uso común en el desarrollo de su cultura. Por ser, en la actualidad, una comunidad bilingüe, los demás números se utilizan en español sin denotar un caso de diglosia lingüística; es decir, se emplean sin un contexto determinado, solo de acuerdo con la necesidad comunicativa del hablante.

1.6. Cuantificadores interrogativos:

El cuantificador interrogativo en cabécar está dado por la partícula bikō. Este funge como único interrogante de cuántos y se utiliza en variación libre: para cualquier tipo de objetos.

a.	Bikō jōgō sō kokoblō nā. cuántos mojosos hay canasto en <i>¿Cuántos mojosos hay en el canasto?</i>
b.	Bikō jiyiyi-wa sō kuōjālga cuántos hombre-PL. hay milpa <i>¿Cuántos hombres hay en la milpa?</i>

1.7. Los cualificativos

De acuerdo con los corpus analizados, el adjetivo calificativo aparece pospuesto al núcleo nominal: sustantivo + adjetivo.

1.	kál tãĩn árbol grande (El) árbol grande	2.	óshkōrō yulei gallina pequeña (La) gallina pequeña
3.	dù siōnã pájaro azul (El) pájaro azul	4.	bököl chakága atol espeso (El) atol espeso

Los cualificativos en cabécar se pueden tipificar en: adjetivos constituidos por radicales específicos, y adjetivos que se clasifican de acuerdo con los grados de significación.

Por radicales específicos:

dalóó:	<i>brillante</i>	bitã:	<i>silencioso</i>
boló:	<i>dulce</i>	jalējalē:	<i>holgado</i>
oló:	<i>hondo</i>	darere:	<i>duro</i>
tsé:	<i>frío</i>	bãlí:	<i>caliente</i>
chĩ:	<i>jugoso</i>	bektĩ	<i>Rápido</i>

De acuerdo con el grado de significación:

Grado atenuado	Grado intenso
bērbēr tãmã poco sucio <i>Un poco sucio</i>	tãmã ramá sucio muy <i>Muy sucio</i>
bērbēr bichí poco picante/amargo <i>Un poco picante o amargo</i>	bichí ramá picante muy <i>Muy picante</i>
bērbēr báa poco bonito <i>Un poco bonito</i>	báa ramá bonito muy <i>Muy bonito</i>
bērbēr jabáa poco espeso <i>Un poco espeso</i>	jabáa ramá espeso muy <i>Muy espeso</i>

2. La frase verbal

El cabécar es una lengua cuya estructura canónica es sujeto – objeto – verbo (SOV). La frase verbal está constituida por un verbo más sus complementos o modificadores.

El verbo, como en toda lengua, denota la acción, el proceso o el estado en el que se halla el sujeto en una determinada oración gramatical. Esta categoría de palabra, como lo asevera Margery (1989), no marca persona gramatical en su flexión, pero sí mezcla significados temporales y aspectuales.

Ejemplos:

1.	<i>Jié të kuõ wě-l.</i> 3SG. ERG. maíz moler-PRET.PERF. Ella molió maíz.	2.	<i>Jié-wã të tsūwí ktě-mí.</i> 3SG-PL. ERG. armado cazar-FUT. Ellos cazarán armados.
----	--	----	--

2.1. El infinitivo

La conformación morfológica del infinitivo consiste en uno o dos radicales más una vocal temática. La vocal temática tiene dos manifestaciones:

- **ö**- y -**a**-. Ejemplos:

<i>köy-ö</i> abrir-VT. abrir	<i>kug-ö</i> asar-VT. asar	<i>péñ-ã</i> acariciar-VT. acariciar	<i>jãch-ã</i> batir-VT. Batir
------------------------------------	----------------------------------	--	-------------------------------------

Un rasgo preeminente de esta lengua, y de las chibchas en general, es que hay un buen número de verbos formados por composición. Ejemplos:

<i>jér - ján-a</i> hígado-caer-v.t. acordarse	<i>jér - sig- ö</i> hígado-halar-v.t. suspirar	<i>wö- jala - ss - ö</i> cara-olor-sentir-v.t. besar
<i>siwá - ti - ö</i> aire-cortar-v.t. hacer callar	<i>klo-ti-o</i> pie-patear-v.t. bailar	<i>ña -tk- o</i> recíproco-punzar-v.t. copular
<i>ña- w- o</i> excremento-moler-v.t. defecar		<i>ña-jula-gug-ó</i> unión-mano-agarrar-v.t. casarse

2.2. Verbos transitivos e intransitivos

Las lenguas de orden canónico SOV generalmente nunca extrapolan el objeto; en cabécar, O y V constituyen una unidad indisoluble. Por esta razón, si se omite el sustantivo o frase nominal en función de absoluto transitivo (objeto), este debe marcarse con el pronombre *i* y se prefija al verbo transitivo. Dicho pronombre hace referencia al objeto no explícito. Ejemplos:

1a.	<i>jametö yolö</i> mochila buscar buscar (la) mochila	1b.	<i>i- yolö</i> 3-buscar buscarla (la mochila)
2a.	<i>bokól ña</i> atol comer comer atol	2b.	<i>i- ña</i> 3-comer comerlo (el atol)

En las oraciones transitivas, el ergativo (sujeto transitivo) se puede extrapolar a la posición posverbal o final de la oración, lo cual origina el orden estructural OVS, como se ilustra en los siguientes ejemplos:

Bibliografía

Bertoglia Richards, Mafalda. "Los clasificadores numerales en los dialectos cabécar de Ujarrás y Chirripó". En *Estudios de Lingüística Chibcha*. Tomo II. Oficina de Publicaciones de la Universidad de Costa Rica. 1983.

Comrie, Bernad. *Universales del Lenguaje y Tipología Lingüística*. Madrid: Editorial Gredos. 1989.

Constenla Umaña, Adolfo. "La voz antipasiva en guatuso". En *Estudios de Lingüística Chibcha*. Tomo V. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica. 1986.

Constenla Umaña, Adolfo. "Subagrupación de las lenguas chibchas: Algunos nuevos indicios comparativos y lexicoestadísticos". En *Estudios de Lingüística Chibcha*. Tomo VIII. 1989.

Constenla Umaña, Adolfo et al. *Curso Básico de Bribri*. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica. 1998.

Constenla Umaña, Adolfo. *Gramática de la lengua guatusa*. Heredia: EUNA. 1998.

Dickeman, Margaret. "Split Ergativity and Subject in Bribri". En *Estudios de Lingüística Chibcha*. Tomo III. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica. 1986.

Dixon, R.M.W. *Ergativity*. Cambridge University Press. 1998.

Dixon, R.M.W. et al. *Changing Valency. Case Studies in Transitivity*. Cambridge University Press. 2000.



EL CABÉCAR es una lengua con posposiciones, no posee preposiciones. En esta lengua el genitivo precede al nombre.

Forma canónica transitiva

S O V

Luciana të diká ëliwā.

Luciana ERG. pejibayes cocinó

Luciana cocinó los pejibayes.

Extrapolación del sujeto transitivo

O V S

diká ëliwā Luciana të.

pejibayes cocinó Luciana ERG.

Los pejibayes los cocinó Luciana.

En el caso de las oraciones intransitivas, el absoluto (sujeto intransitivo) no se puede extrapolar a la posición posverbal, como sí puede ocurrir con el ergativo. El absoluto siempre debe anteceder al verbo. Véanse los siguientes ejemplos:

Forma canónica intransitiva

S V

Aláglö-wā klötiā.

mujer-PL. bailaron

Las mujeres bailaron.

Extrapolación no válida

V S

**klötiā aláglö-wā.*

bailaron mujer-PL.

Este impedimento, de la extrapolación de los absolutivos, nos induce a pensar que el verbo en cabécar requiere ser antecedido por la función sintáctica de mayor jerarquía en la gramática. En la escala jerárquica de Keenan y Comrie (1977) para las lenguas ergativas, la función sintáctica de mayor rango es el absoluto y luego le sigue el ergativo.

2.3. La marcación ergativa en cabécar

El cabécar se caracteriza por tener un comportamiento ergativo. Esto significa que en esta lengua se identifican los roles sintáctico-semánticos **S** y **O** en una sola agrupación denominada "absolutiva" en contraposición con A (entidad denominada "ergativa").

Gráficamente se podría visualizar de la siguiente forma:



(La "S" significa "sujeto intransitivo", la "O" significa "objeto", los cuales son los dos roles gramaticales que cumple el absoluto. Y la "A" significa "agente", que es el rol semántico del ergativo).

Esta diferencia funcional implica que el caso ergativo se marque, morfológicamente, por medio de una partícula morfológica que lo señala. No obstante, esta partícula solo se manifiesta en oraciones cuyos verbos principales carecen de verbos auxiliares.

Villalobos Gamboa, en sus recientes investigaciones acerca del cabécar y el bribri, afirma que existen grados de ergatividad escindida; y asevera que la mejor forma de abordar la ergatividad es determinando las propiedades de escalas que comprenden la transitividad y que, parafraseando a Givón (Cfr. Givón, 1984:153), hay dos tipos distintos de interacción entre ergatividad escindida y las escalas de la transitividad.

A pesar de que la investigación no se centró en el estudio de la ergatividad escindida en el cabécar de Ujarrás, es necesario acotar el fenómeno anterior. Ahora bien, es pertinente también clarificar, en primera instancia, las características de un sistema ergativo de acuerdo con Trask (1980):

1. Las lenguas ergativas casi siempre tienen como orden básico de palabra SOV, ocasionalmente VSO y casi nunca SVO.
2. Generalmente, estas lenguas (con la excepción de ciertos procesos derivacionales) manifiestan ergatividad morfológica y, en menor grado, ergatividad sintáctica.
3. En las lenguas que poseen marcador de caso ergativo, este aparece siempre explícito y, por lo general, el absoluto es el no marcado.
4. Es común que las lenguas ergativas indexen objetos directos en el verbo.
5. Es común que la ergatividad esté confinada a ciertos tiempos y aspectos verbales.
6. Pocas lenguas ergativas tienen un desarrollo completo de la voz pasiva.
7. En las lenguas con casos marcados, el ergativo con frecuencia es idéntico a otro caso; generalmente al genitivo o al instrumental, y a veces al locativo.
8. Es común que las construcciones ergativas se usen solo cuando ciertos tipos de FNs (NP), o ciertas combinaciones de estas, aparecen en las posiciones de sujeto y objeto. (Cfr. Trask, 1980:385-386).

Con base en este marco teórico-conceptual, se determinan dos marcadores de ergatividad en cabécar: **te**, empleado en enunciados oracionales de acuerdo con la intención del hablante: afirmativas e interrogativas; y **wa**, utilizado en oraciones negativas. El orden de estas marcas de ergatividad podría variar de acuerdo con el orden determinante de la frase nominal o la determinación enfática en una oración.

Todos los aspectos gramaticales acotados anteriormente comprenden parte del funcionamiento sistemático de esta lengua; funcionamiento que trasciende, inclusive, a magnas interpretaciones antropológicas, sociológicas y teológicas con el propósito de aunar en el cúmulo de variabilidad lingüística que sustenta el andamiaje ideológico de los cabécares de Ujarrás.

A manera de síntesis y de acuerdo con los universales lingüísticos de Greenberg (1986), para la tipificación de las lenguas, se concluye que:

1. En oraciones declarativas con sujeto y objeto nominales, el orden dominante casi siempre es aquel en el que el sujeto precede al objeto. En el cabécar, el orden dominante corresponde a S O V. En las oraciones existe una tendencia a que el sujeto preceda al objeto.

Givón, Talmy. *Syntax: a Functional-Typological Introduction*. Amsterdam Philadelphia: John Benjamins Publishing Company. Vol II. 1984.

Greenberg, Joseph. *Universals of the Language*. Massachusetts: MIT Press. 1986.

Jara, Carla Victoria. "Tipología del orden de palabras en bribri". En *Revista de Filología y Lingüística de la Universidad de Costa Rica*. Vol. XXVIII. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica. 2002.

Keenan, Edward L. y Bernard Comrie. 1977. "Noun phrase accessibility and universal grammar". En *Linguistic Inquiry*. 8.1.1977

Kibrik, A.B. *Methodology of Field Investigations in Linguistics*. (Setting up the Problem) (Series, Minor, Nº 142). Publisher Walter de Gruyter. Inc.1999.

Margery Peña, Enrique. *Diccionario Fraseológico Bribri-Español/Español-Bribri*. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica. 1982.

Margery Peña, Enrique. "Sobre el adjetivo cabécar". En *Estudios de Lingüística Chibcha*. Tomo II. Oficina de Publicaciones de la Universidad de Costa Rica. 1983.

Margery Peña, Enrique. "Morfología flexiva del verbo cabécar". En *Estudios de Lingüística Chibcha*. Tomo IV. 1985.

Margery Peña, Enrique. *Diccionario Cabécar-Español/Español-Cabécar*. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica. 1989.

2. El cabécar es una lengua con posposiciones, no posee preposiciones. En esta lengua el genitivo precede al nombre.
3. Una lengua con orden dominante **S O V** no tiene orden alternativo; y si presentara alguno, sería **O S V**, y, en este caso, los adverbios modificadores del verbo preceden a este. Según la bibliografía consultada y las entrevistas a los informantes, no se encontró información al respecto. Parece que el orden único del cabécar es **S O V** y en pocos contextos se determina el orden **O V S**. Como toda tendencia de las lenguas ergativas, las entidades **O V** no se separan; independientemente de la posición en la que aparezca el sujeto.
4. Cuando una pregunta de polaridad se diferencia de su correspondiente aseveración por un patrón entonacional, los rasgos entonacionales distintivos de cada uno de estos patrones se reconocen al final de la oración, y no al principio de esta. En el cabécar, los elementos entonacionales están fijos en la partícula final.
5. Cuando las partículas o afijos de pregunta están especificados por posición, con referencia a la oración como totalidad, si estos se hallan en posición inicial, se trata de lenguas preposicionales, pero si se hallan en posición final, se trata de lenguas posposicionales. En el caso del cabécar, lengua posposicional, los afijos o partículas de pregunta se pueden hallar, según Margery, al principio o casi al final de la enunciación (Cf. Margery: 1989).
6. Los afijos o partículas de pregunta, cuando están especificados en una posición para referirse a una palabra particular de la oración, casi siempre siguen a esa palabra. Estas partículas no aparecen en lenguas con orden dominante **V S O**.
7. La inversión en el orden de la respuesta, así como que el verbo precede al sujeto, aparece solo en lenguas en las que la palabra o frase de interrogación se halla al inicio de la oración. Esta misma inversión aparece en preguntas de polaridad, solo si en esa lengua esto ocurre en preguntas con palabra de interrogación.
8. Cuando la regla general es que el adjetivo descriptivo sigue al nombre, puede haber una minoría de adjetivos que lo preceden; pero cuando la regla general es que el adjetivo precede al nombre, no hay excepciones. En cabécar, el adjetivo descriptivo sigue el nombre; y encontramos casos muy poco frecuentes en los que le precede.
9. Si en comparaciones de superioridad el único orden o uno de los órdenes alternativos es estándar–marcador–adjetivo, entonces la lengua es posposicional. Si el único orden es adjetivo–marcador–estándar, la lengua es preposicional. El cabécar es una lengua posposicional; y el orden es estándar–marcador–adjetivo.
10. Si una lengua tiene afijos discontinuos, esta siempre tendrá prefijos, sufijos o ambos. El cabécar es una lengua altamente sufijante.

Notas

¹ Estos universales lingüísticos son de orden gramatical y hacen referencia particular al orden de elementos significativos.

² La variación tipológica no debe interpretarse como una herramienta hermética, sino como un método heurístico para organizar el análisis de la lengua en estudio y ubicarla tipológicamente.

³ En cabécar, al igual que en bribri, se han distinguido dos pronombres para la segunda persona plural: *sé* referido al *nosotros* que incluye al oyente, y *sá* al *nosotros* que excluye a este. En el dialecto de Ujarrás, esta distinción ha desaparecido en los últimos años, y se usa *sá* para referirse a la segunda persona plural, sin distinguir el inclusivo del exclusivo.

Payne, Thomas. *Describing Morphosyntax: A Guide for the Field Linguistics*. Cambridge University Press. 1997.

Quesada, Juan Diego. "Ergativity in Chibchan". En *Sprachtypol. Univ. Forsch. (STUF)*, Berlin 52 (1999) 1, 22-51.

Quesada, Juan Diego. "Chibchan, with special reference to participant-highlighting". En *Linguistics Typology* 3 (1999), 209-258.

Quesada, Juan Diego. "A Grammar of Teribe". LINCOM Studies in *Native American Linguistics*. 2000.

Quesada, Juan Diego. "En route to subject-coding: The case of Boruca". En *Theoretical Linguistics* 27 (2001), 55-86.

Villalobos, María Eugenia. "Evidencias de voz antipasi-va en bribri". En *Labyrinthos*, vol. Culver City, California. 1992.

Whaley, Lindsay J. *Introduction to Typology*. California: SAGE Publications, Inc. 1997.

Wilson, Jack. "Sobre la definición lingüística: el sujeto y el ergativo". En *Estudios de Lingüística Chibcha*. Tomo San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica. 1986.

Reseña bibliográfica

María Eugenia Bozzoli Vargas
Antropóloga, Ph.D.
Academia de Geografía e Historia de Costa Rica

Del arco y la flecha a las armas de fuego:

Los indios mosquitos y la historia centroamericana 1633-1786



**Eugenia Ibarra Rojas.-1.ed.-San José, Costa Rica:
Editorial UCR, 2011; XXXV, 293 p. : il., fot.col., mapas.**

Este es un libro muy denso, es decir, relata con muchísimo detalle la historia de los indígenas mosquitos y de los zambos. Pero como explica la autora, es una historia interconectada, es una historia de Centroamérica también, y de sus conexiones con Norteamérica, el Caribe y Europa, principalmente. En las fechas señaladas en el título se describen los dos grupos, mosquitos y zambos, de la costa caribe nicaragüense principalmente, pero en realidad, por sus modos de desenvolverse en la época colonial, ellos requirieron de un hábitat más amplio; su modo de vida requirió de toda la costa caribeña centroamericana y su influencia se sintió desde Yucatán hasta Colombia. Su historia se relaciona con cada país del istmo, y por supuesto con Jamaica, pero también con el este de Estados Unidos y con Colombia; más allá, con España e Inglaterra. El primer capítulo describe la Mosquitia, sus ambientes naturales y los distintos grupos humanos que la habitaban. Desde ahí se empiezan a delinear temáticas en las que se ahondará en toda la obra: patrones de subsistencia, los modos de intercambio (reciprocidad, trueque, comercio, en sus aspectos lícitos e ilícitos), alianzas, conflictos y guerras, los orígenes y creciente complejidad de la organización sociopolítica. En el segundo capítulo, antes de llegar



a la fecha 1633 indicada en el título, que es la de la incursión inglesa en la costa, relata las incursiones desde la época precolombina, las actitudes de los residentes zambos y mosquitos hacia los españoles y a los ingleses, e introduce los pormenores de la peculiar estructura sociopolítica mosquita. El tercer capítulo trata la organización política inglesa en la Costa de Mosquito en el siglo XVIII, además de la agudización del conflicto anglo-hispano entre 1779 y 1786. En el cuarto capítulo se entra en un tema que ha sido especialidad de la autora en trabajos previos; entonces, lector y lectora se privilegian del tratamiento erudito de los regalos: sus significados en las relaciones sociales entre los pueblos de la Mosquitia y los actores de los poderes coloniales, los ingleses y españoles. Regalar no fue algo casual sino una política debidamente reglamentada para mantener la cooperación de los indígenas entre ellos y con los propósitos de europeos y otros que tenían intereses a lo largo de la costa. Pero el intercambio incluye el comercio, en especial el ilícito, que da cuenta del dinamismo de la vida en el vasto territorio abarcado en el libro. El quinto capítulo amplía el tema del comercio, y se ahonda en un artículo comercial que tuvo particular importancia: el constituido por los esclavos. El sexto capítulo penetra en los impactos del conflicto anglo-hispano, y el séptimo conduce las reflexiones sobre todo lo presentado en el texto.

La obra incluye un leitmotiv de principio a fin: Los mosquitos y los zambos, cuando actuaban por separado, y los zambos mosquitos, cuando actuaban juntos, no fueron dominados por los ingleses o por los españoles. En trabajos previos, y en opiniones generalizadas sobre ellos, se han considerado como serviles, movidos como marionetas, especialmente por los ingleses; pero la autora va demostrando las estrategias que los zambos y mosquitos empleaban para obligar a que los tratos y alianzas fueran en igualdad de condiciones, a que su toma de decisiones fuera independiente, a que se impusiera el logro de sus propios objetivos. Esta conclusión se va demostrando mediante otra especialidad de la autora, quien al tratar indígenas y otros grupos oficialmente subordinados en la estructura colonial, se propone interpretar la historia desde la perspectiva de esos actores, procediendo de “abajo hacia arriba”, lo cual puso en práctica también en el presente trabajo. Esto requirió prestar especial atención al método, dado que los indígenas no escribieron su historia, y en los documentos escritos por otros no se les daba espacio suficiente para manifestarse. Entonces la inferencia, o la interpretación, han de ser constatadas por diversas vías. Citemos un ejemplo, entre muchos (p.92):

“En 1687 el jefe de los mosquitos (...) fue a Jamaica, a visitar al (...) gobernador de la isla. [De parte del monarca inglés] se le entregó una corona, un sombrero de encaje, y un documento en el que se estipulaba que los indígenas se comprometían a socorrer a todo naufrago inglés que zozobrara por ahí, dándole plátanos, pescado y tortugas. En 1699, King Jeremy, zambo, aún guardaba celosamente estos simbólicos objetos. [En la cita de M.W., uno de los observadores que escribieron sobre la costa y sus habitantes], M.W. afirma que el viejo rey, “como le llaman”, le narró la historia anterior, refiriéndose al monarca inglés con la frase “mi hermano”. Al hacer un análisis del texto, desprendemos que la voz ‘súbdito’ implica una sujeción a la autoridad de un superior, mientras que la de ‘hermano’ evoca relaciones de parentesco, más igualitarias y horizontales. Igualmente, la palabra ‘súbdito’ es de M.W., mientras que la de ‘hermano’ fue pronunciada por el rey mosquito y reproducida por M.W. El que está haciendo la jerarquización de monarquía inglesa-súbditos es precisamente M.W., el extranjero. El que hace la relación de monarca a monarca en términos más igualitarios, lo que equivale a llamarlo ‘hermano’, es el rey mosquito”.

Los mosquitos y los zambos son ejemplos de sociedades étnicas que adquirieron mayor complejidad al adaptarse a las circunstancias coloniales para sobrevivir. Explica esta obra cómo la estructura de jefaturas complejas que desarrollaron se manifestó en cargos denominados 'reyes', 'general', *admiral* o 'almirante', y 'gobernador'. Al inicio había tres cacicazgos: uno con rey (zambo), otro con general (zambo) y otro con gobernador (indígena mosquito). El cacicazgo con 'rey', en 1759, tenía ascendencia sobre los otros dos y fue creado otro con 'almirante' (indígena mosquito). A veces hubo conflictos entre los cacicazgos indígenas y los de ascendencia africana. En la estructura política figuraban consejos de ancianos; también había manejo de conocimientos esotéricos, saberes de lo mágico religioso. La población a su vez se organizaba en familias extensas por poblado, las cuales se interrelacionaban en redes interregionales. Los jefes debían ser capaces de allegar bienes para redistribuirlos en estas familias. La organización familiar aún persiste en los actuales miskitos, descendientes de esos pueblos coloniales. Los zambos tuvieron origen a partir de 1630, cuando arribaron esclavos africanos a la costa y se mezclaron con los indígenas mosquitos. En el siglo XVIII aumentaron su población de manera importante. Entre 1630 y 1641 no todos los indígenas aceptaron mezclarse con los africanos. Las diferencias entre mosquitos "puros" y "mezclados" se han mantenido hasta el presente. Estas diferencias, y las que introdujeron los ingleses en sus relaciones con unos y con otros, además de que hubo intención europea de fomentar diferencias, explica rivalidades y conflictos entre ambos grupos. Entre las actividades que sí realizaban juntos estaba unirse para luchar contra los españoles.

Las estrategias ventajosas desarrolladas por mosquitos y zambos para tratar con las potencias inglesa y española tuvieron antecedentes en las relaciones que las etnias locales tuvieron al tratar antes con piratas, corsarios y bucaneros. De estos adquirieron los grupos costeros nociones del tipo de bienes que resultaban en mayores ventajas para ellos. La complejización cultural se relacionó con el comercio ilícito, el comercio de esclavos, el sistema de "regalos imperiales", a saber, diferentes formas de intercambio.

Los ingleses distribuían los regalos y otros bienes jerárquicamente, lo que acentuó diferencias, pues les dieron preferencia a los zambos, sobre todo en la distribución de armas y municiones. El papel que jugaron estos artículos bélicos en la vida de mosquitos y zambos es fundamental para entender sus cambios sociales, cómo se fueron haciendo complejos y dominantes en la costa, y de ahí el título de la obra de Ibarra, y una de sus conclusiones (p. 248):

"la transformación de las sociedades zambas y mosquitas a sociedades de mayor complejidad, a cacicazgos y señoríos, permite proponer que el contacto con extranjeros, sus armas y sus bienes, preferiblemente con aspectos materiales, funcionaron como motor generador de cambios, pero que fueron los propios indígenas los que realizaron esos cambios. Las modificaciones se dieron fundamentalmente con la introducción y uso de los sistemas productivos y no alimentarios. Fueron las armas, las hachas, las tijeras, los anzuelos, los arpones, y los machetes los que funcionaron en ese sentido..."

Este libro es un producto de madurez en la investigación interdisciplinaria, principalmente historia y antropología, pero también geografía y economía. No estaría completa una visión de la historia de Centroamérica si se omitiera su lectura, pues representa una valiosísima contribución, tanto para saber qué fue lo que sucedió del siglo XVII al XVIII desde la costa caribe que tiene relevancia para el presente, como para enterarse de abordajes metodológicos apropiados para captar hechos propios del acontecer centroamericano.

ESTE LIBRO es un producto de madurez en la investigación interdisciplinaria, principalmente historia y antropología, pero también geografía y economía. No estaría completa una visión de la historia de Centroamérica si se omitiera su lectura.





III Estado de la Educación en Costa Rica: Principales hallazgos

Isabel Román Vega
Coordinadora General
de Investigación
Estado de la Educación

1. ¿Qué es el Informe sobre Estado de la Educación?

La educación ha sido un pilar fundamental para el desarrollo económico, social y político desde los albores de la nación costarricense. Por eso el *Informe Estado de la Educación Nación*, producido por el Consejo Nacional de Rectores (Conare)¹ y el Programa Estado de la Nación, ofrece al país una mirada profunda de la situación educativa, para señalar desafíos y fundamentar propuestas que impulsen el desarrollo nacional.

En su tercera edición el Informe, recientemente publicado, da cuenta de que el proceso de acumulación del conocimiento y los esfuerzos sostenidos de investigación y de sistematización de los resultados llevan a constatar un importante avance: hoy conocemos mejor, pero a su vez este conocimiento es más novedoso, está más articulado y resulta mucho

* Esta contribución consiste en un resumen del Prólogo y el Capítulo de Sinopsis del III Estado de la Educación. Su preparación estuvo a cargo Isabel Román, coordinadora general de investigación.

más aplicable. También permite apuntar con más precisión los vacíos e insuficiencias para lograr esa mirada profunda y transformadora.

La publicación de esta nueva entrega tiene como principal antecedente la solicitud que, en el año 2004, el entonces Presidente de la República, Dr. Abel Pacheco, realizó al Conare para que éste contribuyera al diseño de una política de Estado en materia de educación, como un requisito fundamental para fortalecer el desarrollo nacional en las décadas venideras. Tras realizar varios diagnósticos, el Conare tomó la decisión de llevar adelante una iniciativa permanente denominada *Informe Estado de la Educación*, que tendría como principal objetivo proveer a la sociedad costarricense de un conocimiento relevante, actualizado y oportuno sobre el desempeño nacional en este ámbito. Su elaboración –y la de sus sucesivas ediciones– fue encomendada al Programa Estado de la Nación. Con el primer Informe, publicado en 2005 sobre la base de la información y análisis desarrollados para el Estado de la Nación, se logró precisar un conjunto de desafíos nacionales impostergables (recuadro 1), aun sin preparar un marco conceptual específico.

Recuadro 1

Principales desafíos de la educación costarricense identificados por el Primer *Informe Estado de la Educación*

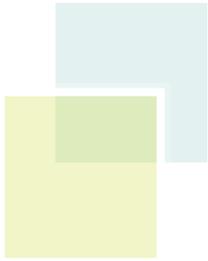
- Universalizar la cobertura preescolar y secundaria.
- Mejorar la calidad del sistema educativo.
- Reducir la reprobación y mejorar la eficiencia.
- Retener a los estudiantes en el sistema educativo.
- Disminuir brechas socio-espaciales.
- Ampliar la inversión en educación.
- Mejorar las precarias condiciones del trabajo de los docentes.
- Mejorar la rectoría del sector.
- Reforma institucional.
- Fortalecer el sistema de monitoreo y evaluación.
- Fortalecer la investigación educativa.
- Reforzar el papel de las universidades públicas como agentes de movilidad social.
- Mejorar el monitoreo y el control de calidad de la enseñanza universitaria.
- Fortalecer el vínculo entre la generación de conocimiento y su aplicación al desarrollo.

Fuente: Programa Estado de la Nación, 2005.

Para la segunda edición se avanzó en el diseño de un arreglo institucional propio para esta iniciativa, y a finales de 2006 se conformó el Consejo Consultivo del Estado de la Educación, integrado por personalidades destacadas en el área de la educación, quienes tienen como función esencial orientar y retroalimentar la elaboración del Informe. En este Consejo participan representantes del Colypro, entidad que además se ha sumado al esfuerzo apoyando la realización de investigaciones específicas en temas claves, como formación docente.

En el 2007 se creó el Fondo Concursable del Estado de la Educación, con el fin de apoyar la realización de estudios sobre temas relevantes y poco conocidos en materia educativa en el país y, de esta forma, acelerar el proceso de fortalecimiento de las capacidades de análisis y la generación de una cultura favorable a la investigación educativa. Para el Tercer Informe se buscó consolidar esta iniciativa en términos conceptuales y metodológicos: se elaboró un marco de referentes conceptuales que alimentó la definición de aspiraciones nacionales en materia educativa, y se hizo explícito un conjunto básico de parámetros para realizar la valoración del desempeño del sistema educativo. La construcción de esas aspiraciones supuso emprender una minuciosa revisión bibliográfica de documentos producidos en los últimos veinte años dentro y fuera del país y que han expresado visiones prospectivas sobre la educación, así como de textos que recogen compromisos asumidos por Costa Rica en el ámbito internacional y demandas ciudadanas en este campo.

Por su contenido y alcances, el *Tercer Informe Estado de la Educación* es distinto pues: i) introduce aspiraciones nacionales en materia de educación, ii) hace una lectura de la realidad educativa del país a partir de un marco conceptual y un conjunto de aspiraciones nacionales, iii) mejora la presentación y los contenidos de los capítulos de seguimiento en los niveles preuniversitario y universitario, iv) concentra el análisis en la generación de nuevos conocimientos y temas estratégicos que ayudan a orientar la definición de políticas educativas con visión de largo plazo, v) incorpora una perspectiva comparativa con otros países, vi) aporta mayores referencias a buenas prácticas nacionales e internacionales, vii) amplía y mejora los indicadores en el cuerpo del Informe y en el Compendio Estadístico, viii) hace una nueva propuesta sobre indicadores de equidad en la educación, ix) avanza en el seguimiento a las universidades públicas y privadas, y x) fortalece e incrementa la red de investigadores.



2. ¿Cuál es el estado actual de la educación costarricense?

En los últimos cinco años el sistema educativo costarricense experimentó cambios positivos, que lo sacan del estancamiento de las últimas décadas. Aumentó el financiamiento a la educación pública, se ampliaron las coberturas en preescolar y secundaria, así como en el ámbito universitario. En la educación general básica se fortalecieron los programas de equidad y aumentó la retención estudiantil. Asimismo, los salarios de los docentes y los mecanismos para su contratación mejoraron. La educación superior pública siguió consolidándose como un productor de investigación en ciencia y tecnología, y tuvo avances importantes en materia de acreditación. Estos son pasos en la dirección correcta, pues refuerzan áreas clave del sistema educativo público, el corazón de la educación nacional.

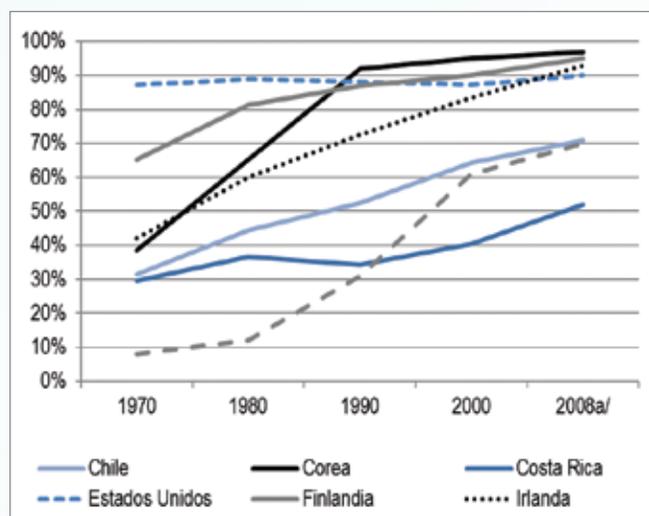
Los cambios de los últimos años, pese a su importancia, han sido selectivos. Vastas áreas del sistema educativo siguen aletargadas y con graves rezagos, verdaderos “pesos muertos” para el desarrollo del país. Un ejemplo es la infraestructura en los centros educativos de primaria y secundaria, muchos de los cuales no tienen condiciones mínimas para generar ambientes de aprendizaje atractivos para los alumnos. Tampoco se han logrado avances sostenidos en el rendimiento de los estudiantes de secundaria (aprobación y repitencia); persisten la desarticulación entre las instituciones de la educación superior y las parauniversitarias, la debilidad de los mecanismos de aprobación de las carreras en el sector privado; el número de graduados en todos los niveles de la educación técnica –tanto en secundaria como en la formación profesional (INA) y en el nivel superior especializado– es insuficiente, y las carreras de formación docente continúan operando sin controles de calidad, mientras sus egresados siguen en aumento y sin un perfil claro de contratación por parte de los empleadores. En la mayoría de estos temas no hubo retrocesos, pero tampoco progresos significativos.

Una inercia de implicaciones estratégicas es la persistencia, en el principal ente rector del sistema (MEP), de una compleja organización burocrática, capturada desde adentro por múltiples grupos de interés enfrascados en permanentes disputas de poder. Las autoridades educativas presiden una institución fragmentada, en la que diversos centros de poder, nacionales o locales, se esfuerzan por defender cuotas de influencia y, por tanto, hacen difícil encauzar a la entidad a partir de prioridades generales. El exceso de procedimientos, reglas, regulaciones, controles, estructuras y normativas responde, en buena medida, a la búsqueda de legitimación por parte de esos centros de poder. El resultado es un sistema poco dúctil y eficiente, que resta agilidad a la toma de decisiones y creatividad al personal de los centros educativos para atender las necesidades de los alumnos y promover en ellos la adquisición de nuevos conocimientos y destrezas, en el marco de procesos de enseñanza más significativos. En los últimos años se han iniciado reformas en la estructura organizativa del Ministerio que no se daban desde 1994, pero es temprano para evaluar sus frutos.

Aunque en el balance la educación nacional está hoy mejor que hace cinco años, los cambios han sido lentos e insuficientes. Si bien el país ya se recuperó del grave error cometido en la década de los ochenta, cuando se recortó el gasto en educación, se desplomaron los principales indicadores del sector y se escamotearon las oportunidades educativas de una generación completa, el sistema está lejos de lo que Costa Rica necesita para atender sus principales desafíos, sobre todo en la formación de una fuerza laboral altamente calificada. Debido a su perfil demográfico y nivel de desarrollo, el país ya debería haber logrado la universalización de la enseñanza secundaria y conformado una robusta y amplia capa de técnicos, profesionales y científicos. No ha sido así, y por ende, se ha desaprovechado

buena parte del “bono demográfico”. Mientras tanto, varias naciones emergentes han conseguido avances importantes en temas en los que Costa Rica se ha ido quedando rezagada, como la cobertura de la educación diversificada (gráfico 1), o la matrícula de la educación técnica, que apenas alcanza un 20%. No solo “vamos tarde” y “nos vamos quedando atrás”, sino que, además, existe el agravante de que en áreas como el rendimiento educativo se sigue careciendo de información para conocer la magnitud de los rezagos.

Gráfico 1.
Porcentaje de población que completa al menos la secundaria superior, a inicios de cada década



a/ Se utiliza el dato de este año o el más actual disponible.
Fuente: Elaboración propia con información de la OCDE, 2009 y las EHPM, del INEC.

El país requiere avanzar rápidamente en múltiples aspectos de su sistema educativo, aunque no hay recetas milagrosas para lograrlo. La amplia plataforma de investigación del *Informe Estado de la Educación*, una robusta caja de herramientas que produce un bien público (información y análisis), genera sin embargo aportes sustantivos para la toma de decisiones. Las bases de datos inéditas, los estudios sobre temas diversos y las ponencias especializadas, todos de dominio público, ofrecen un material útil para discernir prioridades estratégicas.

Las investigaciones desarrolladas en el marco de este Tercer Informe permiten arribar a tres conclusiones generales. En primer lugar, una reforma integral de la educación costarricense en el corto plazo es poco viable, debido a la complejidad y diversidad de los problemas y, fundamental-

mente, a la variedad de actores políticos e institucionales. Acciones en tal sentido generarían la convergencia de múltiples resistencias y se enfrentarían a una institucionalidad poco dúctil. Ello no anula, sin embargo, la factibilidad de las reformas, sino que pone especial énfasis en la identificación de los ámbitos más susceptibles a los cambios necesarios.

En segundo lugar, es importante que Costa Rica supere la distinción entre cobertura y calidad, que consumió la discusión pública durante la década pasada. Mejoras simultáneas en los dos ámbitos son indispensables y posibles, y el Estado de la Educación llama a no crear falsas disyuntivas. Pero además, las investigaciones del Informe revelan la urgencia de incorporar un tercer aspecto en el debate: el de la pertinencia de la educación, para que ésta responda, adecuadamente, a las nuevas realidades y exigencias que el país enfrenta en materia social, económica, política y ambiental. Es preciso renovar el enfoque, para dar respuesta a preguntas importantes que surgen en la actual sociedad del conocimiento, tales como: ¿cuáles son las principales necesidades de aprendizaje que hoy tienen nuestros niños, niñas y jóvenes?; ¿de qué manera ellos aprenden mejor en la actualidad? y ¿cuáles son las formas de organización más apropiadas para estimular esos aprendizajes? Se trata de una tarea que no puede esperar, por lo que la segunda década del siglo XXI será clave para acometer esa renovación. En ese proceso resulta crucial potenciar el aprovechamiento de las tecnologías de información y comunicación para estimular en los estudiantes el pensamiento creativo, el dominio de una segunda lengua y el desarrollo de habilidades como la indagación, la resolución de problemas y el trabajo en equipo, que pueden actuar como nuevas puntas de lanza para el logro de mayores niveles de calidad educativa.

La tercera conclusión es que, debido a la urgencia de lograr mejoras sustantivas en el sistema educativo, y dada la compleja realidad política antes comentada, es necesario establecer prioridades y no “equivocar las peleas”, sobre todo si se considera la rapidez con que se producen los cambios en la actual sociedad del conocimiento y la poca flexibilidad que tiene el sistema para adaptarse a ellos. En este marco, el *Informe Estado de la Educación* aboga por centrar esfuerzos en áreas clave que pueden rendir frutos en el corto plazo, a saber:

- **En la educación preescolar** es necesario lograr avances significativos, pues los primeros años de vida son decisivos para el desarrollo social, afectivo y cognitivo de los niños, y para sentar las bases de su éxito escolar futuro. En

primer lugar, resulta fundamental seguir incrementando la cobertura del nivel Interactivo II del ciclo materno-infantil, que hoy apenas alcanza el 57%. En segundo lugar, se deben actualizar los programas de estudio de la educación preescolar -que ya superan una década de antigüedad-, en consonancia con los adelantos científicos más recientes y las mejores prácticas nacionales e internacionales, particularmente en el área de desarrollo cognitivo. Especial atención merecen en este ámbito los temas del manejo del control inhibitorio y el estímulo, en el aula, de los procesos iniciales de lectoescritura. En tercer lugar, se requiere impulsar cambios orientados a lograr una mayor y mejor articulación entre el ciclo de transición de preescolar y el primer grado de la enseñanza primaria, a fin de facilitar un tránsito armonioso entre ambos y reducir los problemas de fracaso escolar que hoy se presentan en primer grado.

- **En el ciclo diversificado** es necesario fortalecer las políticas tendientes a universalizar la educación secundaria, un imperativo nacional. En este sentido, tres orientaciones son importantes. En primer lugar, una declaratoria de obligatoriedad del ciclo diversificado por parte del Estado podría incidir, de manera directa, en las familias que aún piensan que el tercer año de la educación general básica es suficiente para sus hijos e hijas, contrario a las investigaciones que hoy señalan como mínimo once años de escolaridad para que las personas comiencen a percibir los beneficios de sus educación. En segundo lugar, se requiere mejorar la calidad de la oferta académica de los ciclos tercero y cuarto, con programas de estudio atractivos en contenidos y metodologías de trabajo, especialmente en las materias básicas. En tercer lugar, la ampliación de la cobertura de la educación técnica del ciclo diversificado puede jugar un papel clave como mecanismo de retención de los alumnos y constituirse en punta de lanza para la promoción de habilidades estratégicas como la indagación, la resolución de problemas, el trabajo en equipo, la iniciativa, el dominio de un segundo idioma y el uso de las tecnologías de información y comunicación para la generación de nuevos conocimientos. Este tipo de educación tiene la ventaja de que les brinda a los estudiantes no solo una formación para el trabajo en el corto plazo, sino también la posibilidad de continuar estudios en el ámbito universitario, si así lo desean.
- **En los ambientes de aprendizaje**, mejoras en la infraestructura y la oferta curricular son elementos clave para generar ambientes atractivos al sentir de estudiantes y

docentes, así como para reducir las desigualdades que se presentan a lo interno del sistema educativo público. En infraestructura no solo se requiere revisar los mecanismos y la manera en que se miden las necesidades no cubiertas, sino también realizar intervenciones que atiendan esas necesidades, a partir de los gradientes de mejoramiento señalados por los docentes y los alumnos desde los centros educativos y mediante un apoyo más efectivo del MEP a la gestión de las juntas de administrativas y de educación. En cuanto a la oferta curricular, es conveniente generalizar buenas prácticas como la de establecer estándares sobre el tipo de aprendizaje y las habilidades que se busca estimular en los estudiantes de cada ciclo, similares a los propuestos por la Fundación Omar Dengo y el MEP para el uso de las tecnologías de información y comunicación, en concordancia con las mejores prácticas internacionales. Procesos de autoevaluación y rendición de cuentas por parte de la Dirección Curricular del MEP y los centros educativos, sobre cuánto se acerca o se aleja el trabajo en las aulas del cumplimiento de esos estándares, más el uso regular de instrumentos de medición comparables internacionalmente, pueden generar círculos virtuosos en favor de la calidad a mediano plazo.

- **En materia de formación y desarrollo profesional docente**, los estudios más recientes y las mejores prácticas internacionales señalan que la calidad de los maestros y profesores es el factor que más influye en la calidad de la educación. Para avanzar en este ámbito es importante mejorar los procesos de selección de los estudiantes en las carreras de Educación y, en particular, lograr la acreditación de calidad de los programas universitarios de formación docente. Una necesidad urgente es que el MEP cuente con un perfil del educador que desea contratar, y que pida como requisito la acreditación de la carrera universitaria de la que provienen los interesados. Por último, para los docentes en ejercicio, es fundamental que el MEP articule una oferta de desarrollo profesional continuo orientada por estándares y niveles de calidad esperados, a fin de superar el desorden imperante en esta materia.

En la actualidad tiene lugar en el sistema educativo un pulso de fuerzas entre el pasado y el presente, que explica en parte la lentitud con que se dan los cambios y el peso de las inercias. En los próximos años habrá que valorar si el dinamismo logrado en el último quinquenio es el inicio de una nueva época, o nada más un impulso de corto aliento

ligado a contingencias, como estilos de gestión personal o coyunturas sociales y económicas específicas. Considerando las características y los ritmos mostrados por el sistema en las últimas cuatro décadas, lo que queda claro es que el país no podrá aguantar nuevos períodos de estancamiento, pues su perfil demográfico está variando con rapidez y a una generación plazo será indispensable, incluso para sostener los niveles de desarrollo humano alcanzados, una fuerza laboral altamente calificada y productiva.

Nos jugamos el futuro: la educación es un instrumento clave de la sociedad costarricense para promover el desarrollo humano, ya que potencia en las personas la adquisición de un conjunto de habilidades, destrezas y valores que les permiten desarrollar la autonomía, la creatividad y la razón práctica necesarias para desenvolverse como agentes morales (con habilidades cognitivas para detectar razonablemente las opciones que están a su disposición, decidir y asumir las consecuencias), como agentes políticos (con habilidades para desempeñarse como miembros activos de una comunidad política democrática) y como agentes sociales (con habilidades para actuar como integrantes de una sociedad y su cultura, capaces de convivir con los otros, respetando el medio ambiente y aprovechando las oportunidades empresariales y de empleo)ⁱⁱ.

3. Principales hallazgos del Estado de la Educación según nivel educativo

El *Tercer Informe Estado de la Educación* está organizado en cinco secciones principales. La primera de ellas se concentra en el seguimiento del sistema educativo nacional e incluye un capítulo sobre educación para la primera infancia, otro sobre la educación general básica y el ciclo diversificado, y uno sobre la educación universitaria y parauniversitaria. En esta ocasión se presenta, además, un capítulo especial sobre la educación técnica, un tema estratégico sobre el cual se consideró importante profundizar. La segunda parte del Informe aporta novedosos instrumentos para el análisis de la educación en el país. El tercer apartado recoge la voz de los actores del sistema educativo y sus opiniones en torno a una serie de temas relacionados con la calidad de la educación. La cuarta sección ofrece un conjunto de fichas técnicas sobre estudios que sirvieron de base al Informe. Finalmente, el quinto apartado proporciona a los lectores un amplio compendio con información estadística actualizada sobre acceso, desempeño y resultados del sistema educativo nacional. A continuación se presenta un resumen de las principales valoraciones y hallazgos de esta publicación.

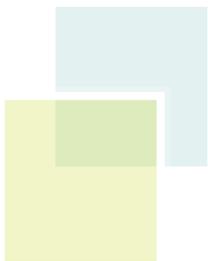
Educación preescolar en Costa Rica

Los hallazgos científicos más recientes coinciden en identificar la edad preescolar como una etapa decisiva, en la que se establecen las bases del desarrollo cognitivo, social y emocional de los niños y las niñas para su éxito escolar futuro. La educación inicial es clave para promover actitudes y habilidades fundamentales como la confianza, la curiosidad, el disfrute, el autocontrol, el razonamiento, la comunicación, la convivencia y el desempeño en sociedad. El creciente consenso a este respecto ha permitido colocar el tema en un lugar prioritario de la agenda política de los gobiernos, incluyendo los de América Latina y el de Costa Rica entre ellos.

La educación preescolar costarricense tiene importantes logros, tanto en lo normativo como en cobertura y oferta curricular. En el primero de estos ámbitos, desde 1949 la Constitución Política dispuso la gratuidad de este nivel educativo, condición que ha sido ratificada y consolidada a lo largo de los años, junto con su obligatoriedad, en consonancia con la normativa internacional en favor de los derechos de la infancia. En cuanto a la cobertura, no solo se ha alcanzado el 92,5% en el llamado ciclo de transición (5 a 6 años de edad), sino que ello se ha hecho incorporando de manera creciente a los niños y niñas provenientes de los lugares más alejados de los centros urbanos y los sectores de menores ingresos. En materia de oferta formativa, el país cuenta con programas de estudio que en su diseño inicial fueron vanguardistas, al adoptar un enfoque de desarrollo humano que busca atender las necesidades físicas (de salud y nutrición), intelectuales, sociales y emocionales de la niñez, teniendo en cuenta su nivel de desarrollo y potenciando su autonomía, iniciativa y creatividad, así como un conjunto de hábitos, valores y destrezas necesarios para su plena realización como personas.

Los logros obtenidos hasta ahora, más la confluencia de nuevas tendencias sociales y hallazgos científicos que se vienen acumulando, y la coyuntura de transición demográfica avanzada que vive el país, abren nuevas oportunidades y plantean nuevos desafíos a la sociedad en general y a la educación preescolar en particular.

El mayor desafío, en cuanto a acceso, es lograr la universalización de la oferta existente, lo cual implica llegar al 100% de cobertura en el ciclo de transición y acelerar el incremento de la matrícula en el nivel Interactivo II del ciclo materno-infantil, que hoy apenas alcanza al 57,7% de la población en edad de cursarlo. Los retos son mayores en el



caso de los niños y niñas con edades de 2 meses a 4 años y 6 mesesⁱⁱⁱ; esto porque, si bien oficialmente el nivel preescolar debe cubrir a este grupo, en la actualidad el sistema educativo no tiene una oferta para él, razón por la cual es atendido por otros servicios estatales o privados, importantes pero insuficientes. La universalización debe abordarse considerando, por un lado, el sistema educativo formal y lo que dentro de éste es posible avanzar, y por otro, las ofertas externas disponibles, lo cual pasa por el diseño de una política nacional que articule los servicios de atención y educación para la primera infancia y garantice su calidad.

Una sociedad como la actual, con niños cada vez más interesados y conectados con el mundo a través de las tecnologías de comunicación e información, y en el que se sabe que la estimulación en los primeros años es clave para su desarrollo cognitivo, plantea nuevos desafíos a la educación preescolar, especialmente el de formar niños y niñas que jueguen y socialicen, pero que al mismo tiempo desplieguen al máximo todas sus capacidades. Desde esta perspectiva, el trabajo en materia de oferta curricular apunta en dos direcciones principales: por una parte, revisar y actualizar de manera general los programas vigentes desde hace más de diez años, para ampliarlos y enriquecerlos a la luz de los nuevos hallazgos científicos y las tendencias que hoy marcan el desarrollo nacional e internacional; por otra parte, fortalecer el currículo en áreas de trabajo específicas respecto a las cuales estudios recientes llaman la atención, como es el caso de los procesos cognitivos relacionados con el control inhibitorio^{iv} y la lectoescritura emergente^v. Abrir una discusión académica rigurosa sobre cómo avanzar en estos ámbitos es un ejercicio esencial y urgente para el país.

Incrementar la calidad de los programas de estudio en preescolar y generar experiencias educativas significativas son acciones que, hoy más que nunca, pueden jugar un papel determinante en la equiparación de las oportunidades. En 2009, un 32,3% de los alumnos que llegaron a preescolar procedía de hogares con un clima educativo bajo y un 46,9% de hogares con clima educativo medio. El porcentaje de cobertura en la educación preescolar es menor en los niños que provienen de hogares con bajos niveles de instrucción. A los 5 años, la diferencia en la asistencia es cercana a los treinta puntos porcentuales entre los hogares con clima educativo alto y los de clima educativo bajo. Es importante recalcar que, antes de los 5 años, más del 80% de los niños que residen en hogares con bajos niveles de instrucción no asiste a la educación regular. Así pues, la oferta educativa es crucial para nivelar las desigualdades de partida que se están dando entre la niñez proveniente de hogares con capitales culturales disímiles.

El logro de estos objetivos demanda una oferta que, siguiendo las mejores prácticas nacionales e internacionales, potencie de manera temprana y en igualdad de condiciones el desarrollo físico, afectivo y psicológico de los niños y las niñas, así como sus habilidades cognitivas y comunicativas, en un proceso, además, estrechamente articulado con los primeros años de la vida escolar. Esto último es esencial para evitar la persistente ruptura entre los niveles de preescolar y primaria, que genera un importante problema de fracaso en primer grado.

En el ámbito de la formación inicial y continua de los docentes, un requisito indispensable para el logro de una educación de calidad, el país tiene grandes desafíos que atender. En primer lugar debe velar por la calidad de los programas de formación inicial, especialmente en un contexto nacional en el que la oferta en este campo se ha más que duplicado y ha generado problemas de sobreoferta. En esta línea no solo es importante incrementar los

procesos de acreditación de las carreras, sino también que el Ministerio de Educación diseñe un perfil de los docentes que requiere para implementar con éxito los planes de estudio. En segundo lugar, en materia de formación continua resulta fundamental ampliar el acceso de los educadores a los nuevos conocimientos, así como establecer procesos de “acompañamiento” que los capaciten para llevar esa información a las aulas, considerando las características particulares de sus estudiantes y con un cercano monitoreo de los avances por parte del MEP.

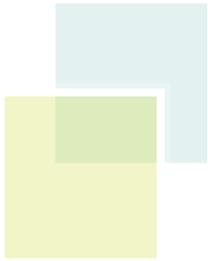
Hallazgos relevantes

- En el 2010 vivían en Costa Rica cerca de 495.941 niños menores de 7 años, que representaban el 10,9% de la población total. De ellos, 351.108 tenían entre 0 y 4 años (7,7%) y 144.833 entre 5 y 6 años (3,2%).
- La asistencia a la educación regular de la población preescolar aumenta con la edad: pasa de un 2,5% a los 2 años, a 30% a los 4 años, hasta llegar a un máximo de 70,4% a los 5 años.
- En 2010 el 83,1% de la matrícula de preescolar tradicional correspondió a establecimientos públicos. Entre 1990 y 2010 la cantidad de niños atendidos se duplicó, y se concentró especialmente en las zonas urbanas.
- En 2010, la tasa neta de cobertura en el nivel Interactivo II del ciclo materno-infantil fue de 57,7%.
- Uno de cada tres niños que asisten a la enseñanza preescolar vive en un hogar donde los miembros mayores de 18 años no alcanzan, en promedio, los seis años de educación formal.
- Actualmente los niños y niñas menores de 4 años y 3 meses no son atendidos por el sistema educativo público, situación que obliga a las familias a buscar otros servicios de atención estatales y privados, cuya oferta es además limitada y no cubre a la totalidad de esa población. Esto se refleja en el hecho de que, en el caso de los hogares con clima educativo bajo, el porcentaje de asistencia a la educación preescolar de los niños menores de 5 años no alcanza el 20%.
- En los últimos veinte años el personal docente de preescolar creció en número y titulación. Hoy la oferta de maestras y maestros excede la demanda del sistema.
- En la última década se duplicó la oferta de programas de formación en Educación Preescolar. Actualmente 28 universidades (3 públicas y 25 privadas) ofrecen un total de 76 programas académicos, entre diplomados, bachilleratos, licenciaturas y maestrías (9). De todas estas carreras, solo una está acreditada.
- Los programas de estudio del ciclo de transición y el ciclo materno-infantil, aprobados en 1996 y 2000, no han sido evaluados desde entonces. Tampoco hay evaluaciones nacionales sobre la forma en que estos se llevan a la práctica en las aulas.
- Es necesario fortalecer el currículo actual en temas clave como el control inhibitorio y lectoescritura, especialmente en lo que concierne a las metodologías de trabajo en el salón de clases.
- Existe una ruptura no resuelta en la transición de los niños y niñas del preescolar al primer grado, que se manifiesta en un alto porcentaje de fracaso escolar en este último nivel.

Desempeño de la educación general básica y el ciclo diversificado

La avanzada transición demográfica que vive el país ya impacta, y de manera profunda, al sistema educativo. Sus principales manifestaciones son la ampliación de la demanda en secundaria y el declive de la misma en primaria. La disminución sostenida en la natalidad ha hecho que, dentro de la pirámide demográfica, baje el peso relativo de la franja de niños de entre 6 y 12 años y aumente el de la población adolescente. La respuesta institucional a esta tendencia ha sido parcial. Por el lado positivo, es posible documentar importantes esfuerzos para retener a los adolescentes dentro del sistema educativo, como evidencian los incrementos en la cobertura del tercer ciclo y la educación diversificada, la reducción de las brechas de acceso y el crecimiento de la inversión pública en educación, hasta alcanzar el 6% del PIB.

La asistencia escolar en la población de 5 a 25 años, por edades simples, aumentó en todos los niveles educativos en la última década. Son particularmente significativos los incrementos en las coberturas de preescolar y secundaria básica. La población de 5 años matriculada en preescolar pasó de 34% en 1999 a 70% en 2009. Entre los jóvenes de 13 a 15 años, el porcentaje que asiste a secundaria pasó de 56% a 77% en el mismo período.



En materia de logro educativo también hubo mejoras entre 1989 y 2009, sobre todo en primaria y en secundaria básica. En 2009, el 85% de los adolescentes de entre 13 y 15 años había terminado la educación primaria; nueve años antes lo había hecho el 75% y dos décadas atrás la proporción rondaba el 72%. Este logro se asocia con bajos y decrecientes niveles de desigualdad en esta etapa del ciclo educativo. Entre los jóvenes de 16 a 18 años, el 53% había concluido la secundaria básica en 2009, cifra que si bien es insuficiente, viene en aumento, pues en el 2000 solo el 40% completaba este nivel, y en 1989 solo el 31% lo conseguía. Las mejoras registradas en el logro de terminar la educación primaria en la primera mitad del 2000 posibilitaron el aumento en el logro de concluir la secundaria básica en la segunda mitad de la década, y se espera que éste a su vez impulse el logro de completar la secundaria superior en los próximos años. Estos resultados van en la dirección correcta y permiten que el país se acerque a la aspiración de contar con una institucionalidad que tutela el derecho a la educación de niños, niñas y adolescentes.

Las buenas noticias, sin embargo, no alcanzan para enfrentar las nuevas realidades. Pese a las mejores coberturas, el sistema sigue sin atender a la mitad de la población en edad de asistir al cuarto ciclo, y se mantienen las dificultades para retener a los estudiantes una vez que ingresan a las aulas. El logro o éxito educativo entre los jóvenes es bajo, sobre todo en la culminación de la enseñanza secundaria. Para medir el logro de completar la secundaria superior y monitorear los avances del país en esta materia, en el marco de este Informe se construyó un índice de oportunidades educativas^{vi}, que refleja la proporción de logro en completar ese nivel, entre los jóvenes de 17 a 21 años. Los resultados son poco alentadores: en 2009 apenas un 40% de los miembros de este grupo alcanzó esa meta. Las regiones Huetar Norte y Huetar Atlántica figuran como las más rezagadas.

Las circunstancias asociadas a recursos y características del hogar, como ingreso per cápita, clase social y clima educativo, se encuentran entre los factores que generan más desigualdades en el logro educativo. En la Costa Rica de principios del siglo XXI, un adolescente de un hogar con alto clima educativo tiene tres veces más probabilidades de completar la secundaria superior que un joven proveniente de un hogar con bajo clima educativo. Este dato subraya la necesidad de universalizar la secundaria planteada desde el *Primer Informe Estado de la Educación*, por lo cual una propuesta específica de esta edición es avanzar cuanto antes hacia la declaratoria de obligatoriedad del ciclo diversificado.

Junto a los problemas de logro educativo, el sistema sigue mostrando serias dificultades en materia de rendimiento; así lo indica el dato de que, en 2009, uno de cada cinco estudiantes reprobó el curso lectivo. Esta situación, al igual que el fenómeno de la exclusión, afecta de manera especial a algunos tipos de colegios, como los nocturnos y los ubicados en zonas rurales, cuya situación ameritará un análisis más detallado en los próximos años.

Aunque la mayoría de los estudiantes proviene de hogares donde prevalecen ambientes educativos bajos y medios, este Informe no detecta problemas de desarrollo personal que obstaculicen o comprometan seriamente su desarrollo cognitivo (como podrían ser problemas de desnutrición). Las dificultades más bien están vinculadas a malos hábitos que pueden poner en riesgo la salud personal (por ejemplo, la obesidad) o situaciones de contexto como la violencia social y delictiva, que pueden desestimular la asistencia a los centros educativos.

Retener a los estudiantes a partir de una oferta académica atractiva sigue siendo un desafío, que pasa por una revisión profunda del currículo de secundaria y las diversas mo-

dalidades de estudio, cuyos resultados hoy se desconocen. La estructura curricular en secundaria no cambia desde los años setenta y tiene notables desequilibrios entre contenidos y actividades, poca articulación entre ciclos y materias, y una aplicación homogénea y descontextualizada. Todo esto se constituye en una barrera para el desarrollo de aprendizajes más significativos en los alumnos. Las reformas a los programas de estudio impulsadas en el marco del programa “Ética, Estética y Ciudadanía”, así como la promoción de una enseñanza de las Ciencias basada en la indagación y el establecimiento de estándares para el uso de las tecnologías de información y comunicación, son esfuerzos positivos en esta dirección.

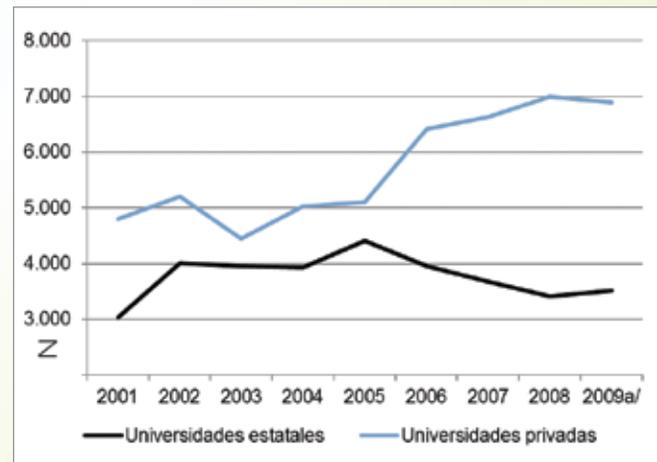
En un país que busca ampliar sus vínculos con el mercado externo y competir con productos de alto valor agregado, el dominio de una segunda lengua y el uso de las tecnologías de información y comunicación (TIC) son componentes estratégicos que deben estar plenamente integrados en la oferta educativa, y no operar como simples agregados. No obstante, para que esto sea posible es necesario atender una serie de asuntos pendientes. En el caso de las TIC, el MEP requiere la definición de una política que articule los distintos esfuerzos que hoy se dan dentro y fuera del sistema educativo, para incorporar estas tecnologías en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Al mismo tiempo, se requiere potenciar el uso de este instrumento para que los estudiantes generen nuevos conocimientos; reducir las brechas de acceso que aún persisten entre zonas urbanas y rurales, aumentar la conectividad de banda ancha de las escuelas y colegios, y reforzar la formación inicial que reciben los educadores en esta materia, ya que hoy es muy básica y restringida. En lo que respecta al dominio de una segunda lengua, en especial el inglés, se deben impulsar programas de capacitación continua para elevar el nivel de manejo del idioma que tienen los docentes en servicio, así como las coberturas y el número de lecciones efectivas de esta asignatura que reciben los estudiantes en los centros educativos.

Por otra parte, desde lo reportado en el *Segundo Informe Estado de la Educación*, los docentes han experimentando mejoras importantes en sus condiciones salariales y en su perfil profesional. Esta positiva evolución coexiste, sin embargo, con deficiencias del sistema en materia de reclutamiento y con problemas que se expresan en sobrecarga laboral, falta de espacios para investigar y preparar lecciones, así como en la persistencia de los extendidos interinazgos en la educación secundaria, que afecta a más del 50% de los educadores.

En el último quinquenio, en promedio, 10.000 nuevos docentes egresaron de las carreras de Educación existentes en el país. De ellos, un 37% estudió en universidades públicas y el restante 63% en centros privados (gráfico 2). La mayor titulación, sin embargo, no necesariamente implica mayor calificación: una parte significativa de la oferta universitaria sigue sin certificarse y tiene serias lagunas temáticas. A ello se suma, para los educadores ya contratados, una oferta de formación profesional dispersa e insuficiente para atender sus necesidades y las de los centros educativos, según lo expresan ellos mismos.

Gráfico 2.

Diplomas otorgados por las instituciones de educación superior en el área de Educación, según tipo de universidad



Fuente: Elaboración propia con datos de OPES-Conare.

En otro orden de ideas, la posibilidad de promover ambientes de aprendizaje atractivos está seriamente comprometida por los graves problemas de infraestructura que viven las escuelas y colegios, entre los que sobresale, en muchos casos, la falta de condiciones mínimas como servicios sanitarios con puertas, papel y agua. En materia de infraestructura educativa se aprecia un déficit histórico arrastrado por décadas y una gestión insuficiente de las estructuras centrales del MEP y de las juntas de educación y de administración.

Este Informe documenta, como hecho novedoso, los cambios en el diseño organizacional del MEP, impulsados por sus autoridades para mejorar la calidad, la transparencia y la participación en la gestión educativa. Sin embargo, aún es temprano para valorar sus resultados.

En el ámbito de la política educativa, pese a que la principal apuesta de los últimos años busca convertir a los centros de enseñanza en “el eje de la educación”, hay grandes dificultades para concretar este enfoque. La gestión de las escuelas y colegios se encuentra cercada por un sistema burocrático y prescriptivo, cuyo exceso de estructuras, procedimientos y regulaciones resta autonomía y creatividad a directores, directoras y docentes para atender las necesidades de los estudiantes. Además, a lo interno de las instituciones persisten culturas organizativas poco favorables a la calidad, con notables carencias en cuanto al uso de la información y la aplicación de instrumentos de seguimiento y evaluación.

Dado el avanzado proceso de transición demográfica que vive el país, lo que está por verse es si el sistema educativo de primaria y secundaria fortalecerá su capacidad para ser un mecanismo nivelador de las oportunidades, para que las personas puedan desarrollar sus potencialidades, o bien si, por sus rezagos, debilidades e inercias, será el gran reproductor de las desigualdades de origen que afectan a los estudiantes de muy diversas condiciones que hoy asisten a las escuelas y colegios públicos de Costa Rica.

Hallazgos relevantes

- Costa Rica aún está lejos de lograr la universalización de la secundaria: la tasa neta de matrícula en el ciclo diversificado apenas alcanzó un 46,3% en el 2010.
- Las brechas de acceso al sistema educativo tendieron a reducirse entre 2006 y 2009. Aumentó el porcentaje de jóvenes de entre 15 y 17 años que se dedican exclusivamente al estudio (75% en 2009 versus 59% en 2001).
- La mayoría de los estudiantes proviene de hogares con climas educativos medios y bajos.
- Persisten los problemas de bajos rendimientos educativos: en el 2009, uno de cada cinco alumnos era repitente.
- La expulsión de estudiantes de la secundaria diurna se redujo de 11,6% en 2006 a 9,5% en 2009; esta última cifra es similar a la que tenía el país en 2003, cuando la tasa de deserción registró un 9,4%. La situación más problemática sigue dándose en el séptimo año, aunque el abandono en este nivel ha disminuido, de 20,1% en 2006, a 16,1% en 2009.
- En el último quinquenio, en promedio, 10.000 nuevos docentes egresaron de las carreras de educación existentes en el país. De ellos, un 37% estudió en universidades públicas y el restante 63% en centros privados.
- Un acuerdo firmado por el MEP y las organizaciones gremiales en abril de 2008 permitió una mejora importante en los salarios de los docentes.
- El porcentaje de profesores de secundaria interinos ascendió al 56% del total en 2009.
- Al evaluar la calidad de la educación que reciben, estudiantes de colegios de la Gran Área Metropolitana se quejan del mal estado de los servicios sanitarios, una necesidad básica desatendida.
- El Consejo Superior de Educación aprobó la política denominada “El centro educativo de calidad como eje de la educación costarricense”.
- Entre 2008 y 2010 el MEP trabajó con nuevos programas de estudio en Educación Cívica, Educación Musical, Artes Plásticas y Educación Física, e introdujo la enseñanza de la Lógica en los cursos de Español.
- Solo un 10% de la población nacional domina el inglés. En el 2008, un diagnóstico del programa “Costa Rica Multilingüe” permitió determinar que solo un 11% de los jóvenes que se gradúan de secundaria tiene un dominio de intermedio a avanzado de este idioma, mientras que el 65% tiene un nivel básico. Según los programas de estudio de primaria, en esta asignatura se deben impartir cinco lecciones semanales de cuarenta minutos, pero en las escuelas de dirección tipo 3, 4 y 5 éstas se reducen a tres, por insuficiencia de espacios físicos o de capacidad horaria. En los colegios, solo los centros bilingües experimentales, que representan un 17% del total, ofrecen diez horas por semana.
- Existen grandes brechas entre niveles educativos y cantones en materia de dotación de computadoras para estudiantes. En el 2009, en primero y segundo ciclos la proporción de necesidades cubiertas de estos equipos fue de 35,7%, en tanto que en el tercer ciclo y la educación diversificada alcanzó un 60,5%. A nivel geográfico, mientras en la mayoría de los cantones ubicados en la región Central las necesidades estaban cubiertas en más del 60%, en los pertenecientes a las regiones Brunca, Hue-

tar Atlántica, Huetar Norte, Pacífico Central y parte de la Chorotega los niveles de cobertura eran inferiores al 40%.

- En la formación inicial de los docentes, la capacitación en el uso de las tecnologías de información y comunicación es muy escasa. Una revisión de los planes de estudio de 45 carreras vinculadas al área de formación docente identificó la siguiente distribución de cursos relacionados con el tema: 19% con ningún curso, 39% con uno, 25% con dos, 8% con tres y 3% con cuatro; el restante 8% lo componen carreras como Informática Educativa o Enseñanza de las Matemáticas Asistida por Computadora, que por su especialidad cuentan con cinco o más cursos.
- En el 2010 Costa Rica participó por primera vez en las pruebas PISA, que evalúan conocimientos y habilidades en Ciencias, Lectura y Matemáticas.
- En el 2010 la Dirección de Gestión y Evaluación de la calidad del MEP aplicó una prueba de Matemáticas a 1.733 docentes activos. Los resultados mostraron que un tercio de los profesores no domina los conocimientos matemáticos y los procesos contemplados en el programa de estudios vigente en la secundaria.
- La Asamblea Legislativa aprobó en primera legislatura la reforma constitucional que llevará la inversión en educación a un mínimo del 8% del PIB a partir del 2014.
- Aumentó el número de beneficiarios del programa “Avancemos”. La articulación entre el IMAS y el MEP para el seguimiento de los estudiantes que reciben la transferencia es su mayor debilidad.

La evolución de la educación superior

La educación superior en Costa Rica tiene hoy una oferta extensa, variada y altamente concentrada en las universidades. En el año 2009, alrededor de un 6,4% de la población nacional reportó que asistía a la educación superior y tan solo un 0,2% a la parauniversitaria. Entre las personas de 18 a 24 años, la asistencia alcanzó el 25,8% en el primer caso y el 1,2% en el segundo.

Entre los principales logros de este sector destaca la ampliación de su cobertura; tanto las estadísticas de matrícula en las universidades públicas como las de titulación en todas las instituciones de educación universitaria confirman esta tendencia. Entre 1998 y 2009, el porcentaje de población



que asistía a la educación superior en su conjunto aumentó 7,9 puntos porcentuales, un avance que fue posible gracias al incremento en la cantidad de estudiantes admitidos, ya que en el período considerado no creció el número de instituciones.

Las universidades del país tienen una oferta académica amplia, con una importante concentración en las áreas de Ciencias Sociales, Educación y Ciencias Económicas. Los centros públicos aportan la mayor diversidad, tanto al cubrir áreas estratégicas para el desarrollo nacional –Ciencias Básicas y Recursos Naturales, por ejemplo– como por su variedad en los grados académicos ofrecidos, ya que han ampliado las oportunidades de estudio a nivel de maestrías y doctorados. Diversificar las oportunidades académicas es siempre un objetivo deseable, aunque no en todos los casos ello es sinónimo de un sistema capaz de adecuarse a los cambios del contexto nacional e internacional.

En la educación superior, como en todos los niveles, la equidad es un imperativo. Sin embargo, esta preocupación trasciende el ámbito de las oportunidades de acceso, ya que el ingreso a la universidad también depende de que los estudiantes culminen con éxito el ciclo educativo anterior, para lo cual es preciso procurar su bienestar contrarrestando los niveles generales de desigualdad en la distribución del ingreso y asegurando apoyo financiero a quienes forman parte de comunidades pobres y marginadas. Las universidades del Estado son las que, proporcionalmente, tienen matriculados más estudiantes de los primeros tres quintiles de ingreso (los de menos recursos) y la mayoría de sus nuevos alumnos proviene de colegios públicos (80% de los nuevos ingresos en 2009). Entre las universidades públicas la relación entre los quintiles quinto y primero es de 5,3 veces, mientras que en las privadas es de 7,4 veces.

Una amplia oferta de iniciativas de extensión y acción social –más de 1.300 vigentes al 2010– aporta al objetivo de vincular la educación superior pública con las comunidades y sectores sociales, y apoyar a los grupos de población más vulnerables, ya sea por su condición socioeconómica, por su origen étnico o por su localización geográfica. Solo entre 2009 y 2010 el Consejo Nacional de Rectores (Conare) asignó cerca de 4.000 millones de colones a financiar iniciativas interuniversitarias de desarrollo regional.

Las universidades juegan un papel central en el crecimiento productivo y la competitividad de Costa Rica. No solo forman el recurso humano que asume la conducción de las empresas del sector privado y las instituciones y empresas públicas, sino que además, en el caso de las universidades estatales, son la base de la innovación científica y tecnológica que se gesta en el país. Con setenta centros especializados y poco más de 1.300 investigadores e investigadoras, representan la mayor proporción de la escasa inversión nacional en investigación y desarrollo (alrededor de un 0,4% del PIB).

La formación parauniversitaria es una modalidad intermedia entre la educación diversificada y la superior universitaria, que procura llenar el vacío de técnicos superiores, un grado académico con alta demanda laboral en el país. Sin embargo, constituye un eslabón débil en el sistema educativo. La oferta es escasa y no está articulada, ni con las carreras universitarias, ni entre las instituciones del sector. No existe una entidad que lleve un registro sistemático de la matrícula en los estudios parauniversitarios, por lo que no es posible dar cuenta de la evolución de su cobertura. Tampoco se conocen los resultados que generan (titulación), más allá de las estimaciones que pueden realizarse a partir de las Encuestas de Hogares de Propósitos Múltiples (EHPM) del INEC.

Para fortalecer y ampliar su significativo aporte al desarrollo nacional, la educación superior enfrenta en la actualidad un conjunto de desafíos y tareas, entre los cuales sobresalen tres en particular. En primer lugar figura la creciente necesidad de establecer, en el conjunto de instituciones públicas y privadas que la forman y desde las bases jurídicas que norman el quehacer de cada sector, espacios consolidados de interacción, donde la convergencia en torno a altos estándares de calidad de la educación constituya un propósito de acción claro y realizable. En este sentido cabe destacar, como bases para este nuevo esfuerzo, las acciones de coordinación de larga data que realizan las instituciones

universitarias públicas, así como otras, más recientes y con alcances más limitados, en el caso de las privadas. Las reuniones de rectores y rectoras de universidades públicas y privadas efectuadas en los dos últimos años, y los compromisos alcanzados en ellas, apuntan en la dirección indicada.

En segundo lugar, resulta imperativo generar y divulgar mayor información acerca del desempeño de las instituciones de educación superior (Unesco, 2009). Costa Rica tiene un déficit en este ámbito, sobre todo en el sector privado, donde la única estadística confiable con que se cuenta es el número de universidades autorizadas para funcionar, su oferta académica y el número de títulos que otorgan por año en cada carrera. Esta información es a todas luces insuficiente para conocer el aporte que estos centros de enseñanza hacen al país y, sin duda, no permite determinar la calidad de sus resultados. El Estado crea las instituciones públicas y autoriza el funcionamiento de las privadas, pero una vez que éstas entran en operación, es poco el seguimiento que les da. Las universidades públicas, que desde su fundación recopilan gran cantidad de registros administrativos, producen informes anuales sobre su gestión y rinden cuentas a la Contraloría General de la República sobre el uso de los recursos públicos que reciben, pero está pendiente el reto de estandarizar un conjunto de indicadores básicos, que ofrezcan una visión ordenada de su desempeño.

El tercer desafío está asociado a la relación entre oferta y calidad, un área en la que las asimetrías son relevantes. De 1.139 programas académicos impartidos en conjunto por el total de instituciones de educación superior universitaria, las 62 carreras que a octubre del 2010 habían sido acreditadas representaban solo un 5,4%. Con 18 universidades adherentes, 62 carreras acreditadas, 21 reacreditadas y varios reconocimientos internacionales ganados (hasta noviembre de 2010), el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (Sinaes) enfrenta el reto de ampliar sustancialmente su cobertura de universidades afiliadas y carreras acreditadas. Al interior de las instituciones de educación superior se requiere fortalecer la cultura de evaluación y, en general, avanzar en la aplicación de mecanismos para mejorar la calidad. En la educación privada es indispensable avanzar en el mandato constitucional sobre el derecho del Estado a la inspección.

Hallazgos relevantes

- En 2010 el Consejo Nacional de Enseñanza Superior Privada (Conesup) aprobó la creación de la universidad privada número 51, la única en toda la década. Además realizó la primera reforma a su reglamento desde 2001.

- En el 2008 se fundó la quinta universidad pública, la Universidad Técnica Nacional, tres décadas después de que se creara la última de las instituciones de este sector.
- En el nivel parauniversitario la cantidad de instituciones no ha crecido y la mayor parte de la oferta está ubicada en la región Central del país. En 2010 estaban activos dos centros parauniversitarios estatales y dieciocho privados.
- Un 6,4% de la población nacional reportó que asistía a la educación universitaria en el 2009, esto es 1,2 puntos porcentuales más que a inicios de la década. Entre la población de 18 a 24 años el porcentaje de asistencia es de 25,8%.
- La cobertura de las universidades públicas es mayor en los tres primeros quintiles (los de menor ingreso), situación que se invierte en los dos quintiles superiores.
- En la presente década la matrícula total de estudiantes en las cuatro universidades públicas agrupadas en el Conare creció un 36,1%. El 19% del incremento se dio gracias al aporte de las sedes regionales.
- Entre 1995 y 2009 el total de diplomas otorgados se multiplicó 2,6 veces, al pasar de 12.665 a 33.796, y en la década del 2000 creció casi un 28%. El fuerte crecimiento en la titulación se explica mayoritariamente por la participación del sector privado (67,8% en el 2009).
- En 2009, del total de nuevos ingresos en las cuatro universidades afiliadas al Conare, el 80% correspondió a estudiantes que provenían de colegios públicos.
- En el 2009, al cumplir 33 años de existencia, Conape había colocado 71.914 préstamos, que fueron particularmente importantes para financiar estudios en las universidades privadas. En ese año, el 91% de todos los créditos y el 94% de la cartera correspondieron a estudiantes de siete universidades privadas.
- En 2010 se aprobó la Ley de Fortalecimiento del Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (Sinaes), mediante la cual se autoriza a esa entidad a acreditar instituciones universitarias y parauniversitarias.
- Culminó en el 2010 la negociación del acuerdo de financiamiento de la educación superior pública para el período 2010-2015. Entre las principales novedades, el Gobierno se comprometió a aumentar progresivamente el Fondo Especial para la Educación Superior (FEES) hasta alcanzar el 1,5% del PIB en el 2015.
- Entre 2008 y 2010 se realizaron los tres primeros encuentros entre rectores y rectoras de universidades públicas y privadas.

Desafíos de la educación técnica y la formación profesional en Costa Rica

Costa Rica no ha aprovechado el potencial de la educación técnica como mecanismo para mejorar las oportunidades de inserción laboral de la población joven. La cobertura es baja y los mecanismos de articulación con las etapas anteriores y posteriores del sistema educativo han sido débiles o inexistentes. Como resultado, la cantidad de trabajadores especializados actualmente disponibles es insuficiente para alcanzar los niveles de productividad y competitividad que el país requiere para avanzar significativamente en su desarrollo humano.



La educación técnica tiene como objetivo principal formar personas con experiencia y conocimientos que las habiliten para una actividad laboral especializada, en la que brinden asistencia o apoyo a los niveles profesionales de formación universitaria. También una formación técnica prepara a los jóvenes de ambos sexos para la vida ciudadana, su desarrollo cultural y político y su vida privada. Se trata de una modalidad educativa estratégica para el país y para las personas que acceden a ella. Para el país, porque al tener una economía pequeña y abierta al comercio internacional, que depende sensiblemente de la inversión externa para producir bienes y servicios con alto valor agregado en áreas muy diversas, la educación técnica es clave para forjar la masa crítica de trabajadores especializados que da soporte a la producción. Para las personas jóvenes, porque les ofrece una opción de estudio que amplía sus oportunidades futuras de obtener empleos e ingresos dignos, así como sus posibilidades de continuar con éxito el proceso formativo.

Los países más avanzados, tanto por la fortaleza de sus economías como por sus logros en desarrollo humano, han apostado a formar una capa muy extensa de técnicos medios que dan soporte a los procesos productivos liderados por los profesionales. En Holanda, Suiza y Finlandia, por ejemplo, el 60% de los estudiantes está matriculado en programas vocacionales de la secundaria superior, lo mismo que el 40% de los jóvenes en España, Francia y Dinamarca. En Costa Rica, sin embargo, el porcentaje de matriculados

en el cuarto ciclo diversificado, en su modalidad de educación técnica, apenas ronda el 20%.

Desde la perspectiva internacional, y considerando la evolución de los últimos veinte años, el país tiene una cantidad insuficiente y una oferta estancada de técnicos medios. De acuerdo con la EHPM, en 2009 existían cerca de 97.000 personas mayores de 18 años con algún grado de educación técnica. En términos de la fuerza de trabajo, en las dos últimas décadas este grupo ha tenido una participación de alrededor del 3,3%, más o menos 0,5 puntos porcentuales. Esto evidencia que, mientras el sector terciario se ha ido consolidando como el más dinámico de la economía costarricense, el sistema educativo ha aportado una población con niveles de formación cada vez mayores, pero privilegiando la educación secundaria académica y la universitaria. De la población total que ha recibido alguna formación técnica, el grueso se concentra en operarios calificados y son minoritarias las categorías de técnicos medios y superiores.

En la estructura productiva actual de Costa Rica, contar con educación técnica representa una clara ventaja para la fuerza de trabajo. Esta población obtiene ingresos promedio superiores a los que reciben quienes tienen una formación equivalente en el área académica y, en general, con respecto a los demás niveles educativos, tiene menor riesgo de caer bajo la línea de pobreza y está menos afectada por problemas de desempleo y subutilización.

La limitada capacidad del sistema educativo para aportar mano de obra con conocimientos técnicos certificados es coincidente con la percepción del sector empresarial. De acuerdo con la encuesta trimestral "Pulso Empresarial", de la Unión Costarricense de Cámaras y Asociaciones de la Empresa Privada (Uccaep), durante los últimos cinco años, en promedio, un 45% de los empresarios entrevistados indica que los trabajadores de la categoría de técnicos medios son los más difíciles de conseguir, ya sea por su relativa escasez o por la falta de destrezas del personal disponible.

En lo que sí ha respondido la oferta de educación técnica es en la orientación a los sectores de comercio y servicios. En los colegios técnicos del MEP, estas especialidades pasaron de abarcar un 36% de la matrícula en 1990, al 66% en 2010; en tanto las especialidades de las ramas industriales y agropecuarias perdieron terreno. En el INA, los egresados de programas y planes del sector terciario de la economía representan entre el 50% y el 90% en cada unidad regional. Esta respuesta, sin embargo, ha sido reactiva, y no el resul-

tado de un monitoreo sistemático de las demandas del mercado laboral, del cual el país sigue careciendo, pese a que está por cumplir cuatro décadas de impulsar programas de educación técnica en los colegios técnicos y en el INA.

Para prestar servicios de educación técnica y formación profesional, Costa Rica tiene una institucionalidad que data de hace varias décadas, pero que funciona de manera fragmentada: el Departamento de Educación Técnica del MEP^{vii}, el INA, los colegios universitarios y más tarde el Instituto Tecnológico de Costa Rica. Estas instituciones se fueron desarrollando a ritmos diferenciados y con poca vinculación entre ellas. No fue sino hasta entrado el siglo XXI que se estableció una entidad con una función sistémica: el Sistema Nacional de Educación Técnica (Sinetec), que aún no logra consolidarse. A la postre esta fragmentación trascendió a terceros y generó escasos vínculos con el sector productivo, que reclama mayor articulación sistémica.

La baja prioridad que se ha dado a la educación técnica se reflejó claramente en las dos últimas décadas, durante las cuales el MEP concentró la creación de nuevos centros educativos en los colegios académicos, de modo que los técnicos vieron reducida su participación, de un 27,8% en 1990 a un 11,1% del total de instituciones de secundaria en 2009. A pesar de esto, la cobertura se mantuvo en alrededor del 20% de la población estudiantil, lo cual fue posible gracias a un crecimiento sustancial del número de alumnos que admite cada colegio técnico. Esta situación no solo refleja la creciente demanda que existe alrededor de este tipo de colegio, sino también la eficiencia con la que logran operar, dado que en estos años, a pesar de haber aumentado el número de estudiantes, los centros técnicos lograron mantener mayores grados de aprobación y menores problemas de repitencia que los académicos.

El INA, principal institución responsable de la formación profesional desde hace cuarenta años, ofrece una alternativa de capacitación a personas que han sido excluidas del sistema educativo formal. Las estadísticas muestran que de sus planes y programas egresan fundamentalmente operarios calificados. En 2009, de los 51.349 graduados, el 73,8% se certificó como trabajadores calificados, un 22,8% como técnicos medios y solo un 0,92% como técnicos especializados, la categoría más importante.

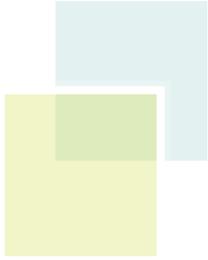
Acompañando el proceso de concentración de la oferta educativa en las especialidades del área de Comercio y Servicios, se han ido realizando algunos cambios curriculares.

El más reciente es la introducción, aún incipiente, del enfoque de competencias, con la clara intención de orientar el currículo hacia la adquisición de destrezas en áreas como redacción de informes técnicos, comunicación oral en otros idiomas, contabilidad y servicios de plataforma en inglés y otros idiomas, así como la maquila de ingeniería de software.

Considerando el estado actual de la educación técnica en el país, y utilizando la referencia de buenas prácticas en el entorno internacional, una consulta con actores clave realizada para este Informe permitió identificar seis desafíos estratégicos, para potenciar los aportes de esta modalidad de formación profesional al mejoramiento de la productividad nacional y a la ampliación de oportunidades para la población: i) aclarar y consolidar la función de rectoría, de manera que sea posible contar con una institucionalidad fuerte, eficiente y articulada, que trabaje en estrecha coordinación con el sector privado, dé seguimiento permanente a la oferta y la demanda del mercado laboral y defina las metas de mediano y largo plazo, ii) estimular la orientación vocacional en todos los niveles, brindando apoyo e información clara y oportuna. La experiencia en países de la OCDE muestra que el conocimiento sobre los perfiles educativos y las perspectivas laborales resulta clave para que los estudiantes opten por la educación técnico-vocacional, iii) definir perfiles de salida articulados por niveles, con acreditación de instituciones, certificación de competencias laborales y flexibilización de la oferta, iv) promover un nuevo perfil de recursos humanos: especialistas con formación en Pedagogía, acompañados de procesos de certificación de competencias de los docentes, v) repensar la relación colegio-empresa-universidad, con miras a construir una alianza que busque la calidad y la pertinencia, y vi) mejorar la infraestructura y renovar de manera permanente los equipos y recursos tecnológicos.

Hallazgos relevantes

- Según la EHPM, en el 2009 existían en el país cerca de 97.000 personas mayores de 18 años con algún grado de educación técnica, lo que representa un 3,4% de la fuerza de trabajo. Esta proporción se ha mantenido prácticamente estancada en los últimos veinte años.
- La población que alcanza algún grado de especialidad técnica obtiene ingresos promedio superiores a los que reciben quienes tienen niveles de educación equivalentes en enseñanza académica. Además, tiene menor riesgo de caer bajo la línea de pobreza y se ve menos afectada por problemas de desempleo.



- Entre 1995 y 2008 la matrícula en educación secundaria técnica creció un 64% (5% por año). No obstante, esta modalidad sigue representando solo el 20% de la matrícula en el tercer ciclo y el ciclo diversificado, porcentaje que dista mucho de los mínimos que en esta materia registran los países desarrollados (40% y más en la mayoría de los casos).
- En 1990 Costa Rica tenía 277 colegios, de los cuales un 30% (77) eran técnicos. Para el 2009 el número de instituciones había ascendido a 880 y los colegios técnicos (98) habían pasado a representar el 11, 8% del total.
- Los colegios técnicos tienen mayor porcentaje de aprobación en la educación diversificada que los académicos (86% versus 83% en 2009, y entre dos y cinco puntos porcentuales por encima desde 1997), menor repitencia (5% y 8%, respectivamente) y un rendimiento similar en bachillerato (en ambos casos la aprobación ronda el 67%).
- La modalidad de Comercio y Servicios es la que mayor dinamismo ha mostrado en los últimos años, en todas las instituciones que ofrecen carreras técnicas. En secundaria, la matrícula en estas áreas pasó de representar un 46,2% del total en el año 2000, al 66,1% en 2009. La misma tendencia se observa en el INA, las universidades (ITCR y UCR) y los colegios universitarios.
- La falta de planificación de la oferta de educación técnica, a mediano y largo plazo, limita las acciones para proveer oportunamente la infraestructura, el equipamiento y el personal docente que el país necesita para atender las demandas del sector productivo.
- De los planes y programas del INA egresan fundamentalmente operarios calificados. En 2009, de 51.349 graduados, el 73,8% se certificaron como trabajadores calificados, un 22,8% como técnicos medios y solo un 0,92% como técnicos especializados.
- Un 42% de los empresarios que en los últimos tres años participaron en la encuesta "Pulso Empresarial" de la Uccaep indicó que utiliza los servicios de formación y capacitación técnica que brinda el INA. En 2009, cuatro de cada diez entrevistados manifestaron que la oferta académica del INA no responde a las necesidades reales de su sector productivo.
- En el 2008, el Consejo Superior de Educación aprobó el "Modelo de educación basado en normas por competencias", para el diseño de los programas de estudio de la educación técnica a nivel medio.
- En 2008, mediante la Ley 8638, se creó la Universidad Técnica Nacional, con el propósito de atender las necesidades de formación técnica superior que afronta el país.

4. Las voces de los actores del sistema educativo

El III Estado de la Educación incluye un apartado que recoge, "de primera mano", el criterio de los principales actores del sistema educativo (estudiantes, docentes y directores) acerca de una serie de temas clave vinculados con la calidad de la educación en el país. Su propósito es visibilizar el pensamiento de quienes día a día desarrollan la práctica educativa, de tal manera que sus valoraciones y recomendaciones sean tomadas en cuenta y sirvan de base para lograr un diálogo más amplio y comprensivo, sobre la formulación y el diseño de las políticas en este ámbito. Los trabajos efectuados recurrieron principalmente al uso de encuestas aplicadas a muestras representativas de la población de interés, lo que permite

hacer inferencias de alcance nacional sobre los principales resultados.

La primera investigación recabó opiniones de los docentes, alumnos y directores de colegios diurnos de alto riesgo de la Gran Área Metropolitana, acerca del concepto de “calidad de la educación”, con base en un conjunto de atributos definidos por ellos mismos. Además se recopiló propuestas de los entrevistados, quienes, de manera muy práctica, plantearon “rutas de mejoramiento” para lograr avances en el corto plazo. El concepto de calidad que priva entre estudiantes y profesores está relacionado con problemas concretos de la realidad inmediata que viven, no con ideas abstractas. Se trata de una noción que apela a condiciones mínimas, tales como el estado de los servicios sanitarios, el estado de las aulas y su equipamiento, o bien el trato personal que reciben los alumnos por parte de los docentes y administrativos. Esta noción cohabita con otro concepto de “buena educación” que tienen los estudiantes y docentes, y que alude a los resultados que estos esperan del proceso educativo en el largo plazo. Queda claro que existe una fractura entre las aspiraciones, la buena educación y la realidad que se vive cotidianamente en los centros, y que ello genera una disyuntiva acerca de qué se debe atender primero. No obstante, el estudio plantea la necesidad de superar este dilema y trabajar en ambos frentes, a sabiendas de que, mientras no se aseguren, y con celeridad, las condiciones mínimas que demandan alumnos y docentes, los logros en el otro ámbito serán lentos y difíciles, e impedirán establecer nuevos horizontes de mejoramiento de la educación en el país.

La investigación hace dos aportes adicionales. Por un lado, revela que tanto entre los estudiantes como entre los docentes es posible distinguir grupos que manifiestan actitudes, percepciones y necesidades distintas; este es un elemento clave por considerar en el diseño de estrategias para mejorar el clima educativo de los colegios. Por otro lado, el estudio encontró que no todos los problemas de los centros educativos son igualmente relevantes. Hay asuntos cuya atención (o desatención) puede representar grandes pérdidas o ganancias para las autoridades, por lo que es importante establecer prioridades. Los servicios sanitarios y la falta de equipamiento son temas prioritarios para los alumnos y profesores, quienes reclaman condiciones mínimas que no lesionen su dignidad personal.

El segundo estudio indagó hasta qué punto los contenidos de los programas, las temáticas desarrolladas en clase

y la organización de la vida política estudiantil, entre otros aspectos, influyen en la adquisición de valores y prácticas democráticas por parte de los alumnos del último nivel de secundaria. Tres hallazgos principales emergieron de este análisis. El primero es que el centro educativo no está siendo decisivo en la formación de prácticas y valores democráticos entre los jóvenes de undécimo año. El segundo es que existen dos conjuntos o “síndromes” de actitudes políticas, democráticas y antidemocráticas: por un lado, un sector más propenso a apoyar la democracia y rechazar el autoritarismo, y por otro, un grupo escéptico frente al sistema. El tercer hallazgo es que la cultura democrática de los jóvenes más bien es producto de múltiples interacciones, tanto en el hogar como en el colegio y en otros espacios de socialización, que resultan difíciles de medir y que, por ende, se requieren esfuerzos ulteriores para determinar sus factores condicionantes. La exploración realizada permite construir una línea de base que, a futuro, puede servir para valorar los avances y el impacto del nuevo programa de Educación Cívica aprobado por el Consejo Superior de Educación (CSE), el cual comenzó a regir en el año 2009, en el marco del programa “Ética, Estética y Ciudadanía”, del MEP.

La tercera investigación abordó el tema de la gestión de los centros educativos y su cultura organizacional. Este es un asunto de la mayor relevancia, a la luz de la nueva política definida por el CSE en 2008, denominada “El centro educativo de calidad como eje de la educación costarricense”. En el estudio se consultó a docentes, directores y directoras de colegios, acerca de las condiciones reales que existen para concretar esa política y los desafíos que se imponen. A partir de sus respuestas se identificó la existencia de culturas organizacionales parcialmente favorables a la calidad; esto es así porque, si bien hay un compromiso con el mejoramiento, los centros educativos tienen déficits importantes en materia de gestión, evidenciados por el poco uso de instrumentos de planificación, seguimiento y evaluación, o el escaso o nulo aprovechamiento de la información sobre el rendimiento de los estudiantes para diseñar estrategias de mejora. A esto se suman problemas como la alta rotación de personal, que impide el establecimiento de objetivos de mediano y largo plazo para el trabajo entre los equipos de docentes. Para fortalecer la gestión de los centros educativos se requiere tomar en cuenta estos aspectos, considerando además los contextos en que se ubican los colegios y sus características particulares.

La cuarta investigación recogió la opinión de los docentes sobre las opciones de formación continua que se les

ofrecen –un aspecto esencial para mejorar su desempeño actual y futuro– y buscó determinar hasta qué punto esas propuestas atienden sus necesidades y las de los centros educativos. La principal conclusión es que se trata de una oferta amplia y dispersa, en cuyo diseño los educadores tienen, a lo sumo, una participación escasa y puntual. Además, por lo general las iniciativas no se inscriben dentro de un programa coherente y continuo de actualización profesional, sino que están desconectadas unas de otras. Asimismo, se critica el hecho de que las actividades formativas se desarrollan fuera de los centros educativos y no hacen uso de las nuevas tecnologías de información y comunicación.

La quinta investigación analizó un tema fundamental para el mejoramiento de la calidad de la educación en el país: la forma en que se enseñan las Matemáticas en las aulas y el criterio de las profesoras y profesores al respecto. Por un lado, se determinó que existe una brecha entre lo que indican los planes de estudio y lo que se imparte en el salón de clases. Los docentes desconocen y consultan poco acerca de los conceptos y programas del MEP; además, mediante ejercicios de observación en el aula se constató que estos fomentan un aprendizaje mecánico, contrario al desarrollo de habilidades intelectuales que proponen las autoridades educativas. A esto se agrega la insuficiencia de los cursos de formación docente y de los mecanismos de vinculación entre los docentes y el MEP con que se pretende llenar los vacíos.

La última investigación consultó a maestras y maestros de escuelas unidocentes sobre las fortalezas y debilidades del modelo pedagógico que se desarrolla en esos centros educativos. Los factores de éxito de los estudiantes en este tipo de planteles se asocian a la creación de ambientes de aprendizaje que estimulan la creatividad y el trabajo en grupo, con espacios para el arte, la música y la educación física. Todo ello demanda esfuerzos adicionales de los docentes, como realizar una minuciosa planificación y programación de las actividades, para que los espacios sean aprovechados y generen los efectos deseados. El modelo fomenta además la participación activa de los alumnos, la utilización de materiales, la interacción, el diálogo y el aprendizaje cooperativo, así como el intercambio de ideas y la autonomía, todo lo cual contribuye a formar personas participativas y críticas. Las principales limitaciones tienen que ver con la gestión y la organización administrativas, que recargan a los educadores, quienes ya de por sí trabajan con recursos escasos y problemas de infraestructura.

Notas

- ⁱ Entidad que reúne a las cuatro principales universidades públicas del país: la Universidad de Costa Rica (UCR); la Universidad Nacional (UNA); el Instituto Tecnológico de Costa Rica (ITCR) y la Universidad Estatal a Distancia (UNED)
- ⁱⁱ En esta visión está implícita una concepción moral del ser humano como “agente”, es decir: “alguien que está normalmente dotado de razón práctica y de autonomía suficiente para decidir qué tipo de vida quiere vivir, que tiene capacidad cognitiva para detectar razonablemente las opciones que se encuentran a su disposición y que se siente -y es interpretado por los demás como- responsable de los cursos de acción que elige” (O'Donnell et al., 2003). Esta visión es congruente con el enfoque del desarrollo humano, según el cual la educación constituye una capacidad básica para que las personas puedan ser libres de elegir la vida que valoran. Asimismo, la noción de “agencia” como componente de una democracia de calidad reafirma la orientación universalista de la educación: la pretensión de que todos puedan alcanzar por lo menos un conjunto básico de capacidades y derechos.
- ⁱⁱⁱ Estas edades incluyen los siguientes niveles de la educación preescolar: Bebés I (de 2 a 6 meses), Bebés II (de 6 meses a 1 año), Maternal I (de 1 año a 2 años y seis meses), Maternal II (de 2 años y seis meses a 3 años y 6 meses) e Interactivo I (de 3 años y 6 meses a 4 años y 6 meses).
- ^{iv} El control inhibitorio es la “habilidad básica para contener el impulso de hacer, decir o prestar atención a alguna cosa”.
- ^v Capacidad inicial de lectura y escritura que incluye conocimientos, actitudes y destrezas precursoras de las formas convencionales de lectura y escritura (decodificación).
- ^{vi} Se trata de indicador sintético que mide el logro educativo considerando las circunstancias que generan desigualdades. Refleja la proporción de jóvenes que logra completar determinado nivel educativo en condiciones de igualdad, en circunstancias socialmente establecidas y observables. Cuanto más se acerque a cien, mayor es el logro y menor la desigualdad con que se reparte. Se compone de dos indicadores: i) el “índice de logro educativo”, que representa el porcentaje que está efectivamente disponible, del total de oportunidades que se requieren para alcanzar el logro bajo análisis, y ii) el “índice de desigualdad”, que muestra la desigualdad conjunta que generan todas las circunstancias socialmente establecidas y observables, tales como ingreso del hogar, clima educativo, infraestructura ocupacional, tipo de hogar, zona, región, sexo, nacionalidad de los padres y jefatura femenina, entre otras.
- ^{vii} Transformado en Dirección de Educación Técnica y Capacidades Emprendedoras en 2008.

La revista UMBRAL, del Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes, es una publicación de carácter humanista que sirve de apoyo a la labor educativa de sus asociados. Incluye ensayos, artículos, biografías, comentarios sobre libros, investigaciones y tesis de grado.

La Ley Orgánica 4770, en capítulo I, artículo 2 establece que su objetivo es "promover e impulsar el estudio de las Letras, la Filosofía, las Ciencias y las Artes, lo mismo que la enseñanza de todas ellas".

En esta revista tienen prioridad los trabajos con valor cultural o educativo, escritos por profesores activos o pensionados de los diferentes niveles del sistema educativo, público o privado.

Es una publicación académica, suscrita en el índice internacional (ISSN-1409-1534), condición que se logró gracias a su calidad temática.

REQUISITOS DE PUBLICACIÓN:

DEL AUTOR:

1. Ser colegiado y estar al día con las obligaciones del Colegio, salvo excepciones a criterio del Consejo Editor.
2. Aportar su currículum vital resumido que incluya grados académicos, cargos académicos ocupados, principales publicaciones y una fotografía reciente, tamaño pasaporte.
3. Los autores deben remitir el artículo en versión digital e impresa al Departamento de Comunicaciones del Colopro.
4. Someter su artículo a una revisión filológica y presentar nota del filólogo donde conste su firma de aval a la corrección idiomática y el número de carné del Colegio Profesional o de la Asociación Costarricense de Filólogos.

DEL ARTÍCULO:

1. Los trabajos deben ser inéditos y originales, para lo cual se firmará una boleta donde el autor dé fe de ello. Además, para que el artículo sea validado, se tomarán en cuenta los aspectos que se indican a continuación:
 - a. Coherencia conceptual.
 - b. Vocabulario técnico y culto.
 - c. Fluidez conceptual.
 - d. Estructura del texto.
 - e. Resumen en español y en inglés (Abstract)
 - f. Palabras clave en español y en inglés (keywords)
 - g. Bibliografía.
2. La extensión del artículo no debe ser menor a diez páginas ni sobrepasar las quince páginas tamaño carta a doble espacio y en letra arial 12. Debe presentarse por triplicado, escrito en procesador de palabras y en páginas numeradas, sin borrones ni tachaduras.
3. Puede considerarse la inclusión de fotografías, diapositivas, gráficos o figuras que ilustren el artículo. Quedará a criterio del Consejo Editor la inclusión de estos elementos gráficos. Las ilustraciones deben enviarse en hojas aparte o disco (en formato JPG) con sus respectivas leyendas y se identificarán anotando al pie su número.
4. El trabajo debe acompañarse de un resumen con una extensión de 250 palabras, grabado en un disco, en Word para Windows u otro equivalente. Los gráficos deben grabarse en Excel para Windows u otro equivalente.
5. No se admiten notas aclaratorias al pie de página. Si por la índole del trabajo se hicieran indispensables, estas deben ir enumeradas al final del artículo.
6. Las citas o referencias textuales y la bibliografía, que se colocan al final, deben ser consignadas utilizando la normativa ISO-APA. Por ejemplo, en el texto se hacen referencias entre paréntesis; se anota solo el apellido del autor, el año de publicación y la página. En la bibliografía se anota la referencia en la siguiente forma: apellido e inicial del nombre del autor, separados por una coma; seguidamente,

el año de publicación entre paréntesis, luego el título de la obra en letra cursiva (no lo subraye), un punto, el lugar de publicación, dos puntos, la editorial (solo debe apuntarse el nombre, sin agregar la palabra Editorial). Datos aclaratorios sobre la traducción (si la hay), los volúmenes, la edición o reimpresión (cuando hay más de una) se refieren entre paréntesis, después del título. Ejemplo:

Tolkien, J.R.R. (2001) *El Señor de los Anillos* (Trad. Luis Doménech, 4 Vols. 43 reimpr.) Barcelona: Minotauro.

En el cuerpo del artículo aparecerán (entre paréntesis, cada vez que se cite esa obra) solo el nombre del autor, el año de edición y la página: (Tolkien, 2001, 89). Si el nombre del autor o el año de publicación se mencionan en el texto, no los repita dentro del paréntesis. Si el paréntesis de la referencia coincide con el final del párrafo, debe aparecer antes del punto cuando se trata de una oración incompleta o de una referencia indirecta; pero, si se trata de una oración completa, el paréntesis se coloca después del punto.

Cuando cite obras del mismo autor, publicadas el mismo año, las distingue colocando una letra a en la primera después del año, una b en la segunda y así sucesivamente. Ejemplo:

Borges, J.L. (1998a) *Obra poética 2*. Madrid: Alianza.

_____. (1998b) *Obra poética 3*. Madrid: Alianza.

El orden que establece primero el apellido y luego el nombre se mantiene cuando se trata de dos autores. Ejemplo:

Alfaro, C. y Medina, D. (1998) *Filosofía*. Barcelona: Serval.

Cuando el autor o los autores son editores o compiladores de la obra, se consigna dicha información después de nombrarlos. Por ejemplo: Zamora, Á. y Coronado, G. (Comps.) *perspectivas en ciencia, tecnología y ética*. Cartago: Tecnológica.

Las referencias bibliográficas de artículos no se consignan entre comillas y solo se anota el año, no el mes de la publicación; se prescinde de la indicación "pp" para indicar las páginas. Ejemplo:

Vargas, P. (2009) *Rumanía: un país de habla latina*. Revista UMBRAL. 25, 41-52.

Cuando la revista cuenta con varios volúmenes, se consignan con números arábigos y en cursiva, el número de la revista se coloca entre paréntesis. La bibliografía se consigna de acuerdo con el orden alfabético del apellido de los autores.

Las referencias a un mismo autor se hacen por año, del texto más reciente al más antiguo; las de un mismo año se ordenan según el orden alfabético de los títulos.

En español no se usan mayúsculas en todas las palabras del título. Escriba, por ejemplo: *Morir de celos y otras mitologías*; no *Morir de Celos y Otras Mitologías*.

7. El autor debe citar las fuentes respectivas cuando los artículos contengan imágenes o cuadros. En caso de que el material se encuentre condicionado por derechos comerciales, editoriales o de otra índole, el autor debe presentar los permisos para la publicación en UMBRAL.

8. La bibliografía utilizada se consignará al final y estructurada con base en la norma APA.

9. Una vez revisado el artículo, el autor deberá acoger las observaciones del Consejo Editor, corregirlo si fuera el caso y devolver la versión final en el tiempo establecido.

ACEPTACIÓN DEL ARTÍCULO:

1. La decisión final para la publicación o el rechazo de un artículo corresponde al Consejo Editor de la revista.

2. El Colegio no asume ninguna responsabilidad por la devolución de los originales; únicamente se devolverán las ilustraciones.

REPRODUCCIÓN:

* Los autores conservarán todos los derechos de reproducción de sus respectivos textos.

A close-up photograph of a person's hands holding a silver pen over a stack of books. The person is wearing a white shirt and a red tie with a small pattern. The books are stacked on a desk, with one book open in the foreground. The lighting is warm, highlighting the texture of the paper and the person's skin.

“LA CANTIDAD DE RECURSOS que se presentan ante la Sala Constitucional por violación del derecho al acceso de información, a diario, es impresionante, pero todavía más impresionante resulta que los funcionarios públicos sigan incurriendo en el mismo error, una y otra vez.” (p.7)