

LA UNIVERSIDAD ESTATAL EN EL CONTEXTO SOCIOPOLÍTICO DE LA DÉCADA DE LOS 90

Olimpia López Avedaño

RESUMEN

En este artículo se analiza la discusión que se desarrolla en América Latina en torno a la educación superior, en la década de los noventa, por influencia de los planteamientos del Banco Mundial. Así como las respuestas que se dan en los diversos países, fundamentalmente en Costa Rica. Concluye analizando las posibilidades de las universidades estatales para enfrentar los retos que demanda el nuevo siglo.

SUMMARY

This article analysis a theme that been taking place in the nineties about superior education in America Latina. It is due to the influence of the Wold Bank challenges. In addition, it will be related the responses that other countries give especially in Costa Rica. It ends analysing the possibilities of the State universities to confront the goals that will demand the new century.

INTRODUCCIÓN

Muchos son los retos que el fin de milenio y el inicio del nuevo siglo plantea a la educación superior. Este importante momento histórico requiere de una universidad fortalecida, renovada, con capacidad para ofrecer a la sociedad las orientaciones e insumos que requiere para enfrentar las tendencias económicas y culturales. La producción científico-tecnológica y los avances cualitativos en las posibilidades de comunicación reducen el mundo y facilitan los intercambios en todo nivel. Este fenómeno incide sobre la organización social, la cultura, las economías, la vida individual y colectiva y sobre todo determina y demanda nuevas formas de estructuración

del trabajo y sobre todo, de la producción y transmisión de conocimiento. En ese marco se deben transformar las estructuras organizacionales con el objeto de responder ágilmente y en forma pertinente a las vertiginosas transformaciones. Por otra parte, existe consenso en torno a la importancia del conocimiento como factor primordial de la producción, en detrimento de las economías basadas en mano de obra barata y con baja cualificación. Estos factores unidos a la necesidad de acercarse a un desarrollo de tal naturaleza que permita la supervivencia humana y de la vida en general, hoy amenazada gravemente por el deterioro de los entornos físicos y sociales, conducen a la búsqueda de una nueva ética, como requisito para la reproducción social.

La universidad como institución cuya razón de ser la define la producción, transmisión y la conversión del conocimiento en beneficio de las sociedades, se torna prioritaria. El último año de la década permite visualizar el consenso en torno a la importancia de la educación y en forma especial la superior. Sin embargo, el acuerdo teórico producto del análisis de resultados empíricos comparativos a escala mundial, es la culminación de un horrrascoso proceso en el que la educación superior llevaba la peor parte. La década estuvo marcada por profundas contradicciones e influida por perspectivas fundamentadas en tesis predominantemente económicas en las que el mercado fue el actor principal. La educación superior estatal latinoamericana, se debilitó significativamente producto de políticas sociales en las que privó el deseo de reducir el gasto público y el aparato de Estado. Sin embargo, en forma paralela la competitividad de los países en el ámbito internacional requiere un papel activo de las universidades en la producción de tecnología de punta y recursos humanos capaces de innovar y crear. Esta es una tarea que no asumen universidades privadas cuya proliferación se da también en esta década, dado que surgen con base en carreras de baja inversión, en el campo de las ciencias sociales y sin estructura para realizar investigación.

En esa década la situación de la educación superior en América Latina revela el predominio de un pensamiento que se expresa abiertamente y otro oculto que subyace al primero. Por otra parte, el mismo está influido por las posiciones del Banco Mundial, del Banco Internacional de Desarrollo y de la UNESCO (Albornoz, 1997).

Según Albornoz, el análisis del discurso en torno a las universidades expuesto y discutido en la Conferencia Regional Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, realizada en La Habana, Cuba, en noviembre de 1996, revela la influencia de estos organismos.

Ante un entorno marcado por las tendencias antes expuestas cabe preguntarse: ¿Pueden las universidades estatales responder con la celeridad que se requiere a las demandas del entorno, desde un pasado reciente adverso? ¿Cuáles son las tendencias de cambio predominantes? ¿Cuál ha sido el papel de la sociedad civil y del Estado en estos procesos? ¿Cómo se expresa la legitimidad de la universidad en el país?

Para intentar una respuesta, en este artículo se analizan las tendencias de las políticas relativas a la educación superior de los años noventa y las principales discusiones sobre el tema, en el ámbito nacional e internacional. Por otra parte, se revisan algunos indicadores para determinar las condiciones actuales y las posibilidades de respuesta en el momento actual, a los retos ya señalados. En el análisis se procura establecer las posibles interrelaciones entre las características del contexto internacional y su aceptación y manifestación en el nacional.

1. EL CONTEXTO INTERNACIONAL

1.1. Las tesis neoliberales y económicas

La década de los años noventa se caracteriza por el cuestionamiento de la educación superior estatal, en el marco de tesis neoliberales tendentes a reducir los Estados y fortalecer procesos de privatización. Organismos como el Banco Mundial difunden resultados de investigaciones a lo largo de la década que, desde perspectivas económicas, inducen a una polémica sobre la relación desarrollo/educación.

Por una parte se afirma que a mayor inversión en educación, mayor nivel educativo, mejor nivel del capital humano y mayor crecimiento económico. Por otra, que la ineficiencia de la universidad estatal hace necesario introducir mecanismos de mercado para mejorar su calidad. Esto hace necesario reducir los subsidios y fomentar las instituciones privadas lo que traería como resulta-

do una disminución del gasto público, la ampliación de la matrícula en los centros de educación superior y el incremento de la tasa de retornos sociales en el sector educativo (Ruiz, 1998).

Otros autores plantearon tesis discrepantes con las del Banco Mundial, al señalar que las afirmaciones en torno a la educación superior no tenían suficiente sustento empírico. Y, por el contrario, la privatización del sistema provocaría una alta carga para el ingreso familiar contribuyendo a la inequidad (Colclough, 1996). Por su parte Romer (1993) señala los peligros para el crecimiento económico de un sistema educativo excluyente, sin incentivos para la producción de ideas en el nivel nacional. Debido a que las ideas son bienes relevantes para el crecimiento económico, el descubrimiento y la innovación, no puede permitirse que sean controladas por pocos y que solo se rijan por las reglas del mercado. Por tanto toda nación debe garantizarse este insumo crítico para el desarrollo.

Las aseveraciones del Banco Mundial, condujeron a una fuerte polémica en torno al ámbito educativo que debería recibir el subsidio estatal para su funcionamiento, privilegiándose al sector primario sobre la educación superior. Ante la escasez de recursos y los problemas fiscales que enfrentan los diversos países, se afirma que una solución es dirigir los esfuerzos estatales a la educación básica y privatizar la superior. Por otra parte, se señala que los retornos sociales y privados en primaria tienden a ser mayores que en la superior, lo mismo que en la educación privada.

En contraposición a estas ideas, se afirma que para analizar la tasa de retorno no se debe enfatizar en variables de tipo económico, sino que se requiere considerar aspectos de tipo social. Así por ejemplo, la mejor formación de la ciudadanía puede incrementar la equidad, reducir la mortalidad, reducir la fertilidad y otros factores que conducen al desarrollo. Por otra parte, los diver-

sos niveles educativos no se excluyen, más bien se complementan, y son parte de un proceso integral de aprendizaje. Por otra parte, se indica que se debe enfatizar en la calidad de la educación que se ofrece, porque es ese el factor que mejor explica las diferencias de salarios y de la productividad. Por tanto, las tasas de retorno son insuficientes para plantear conclusiones en torno a la naturaleza de la educación de un país, los niveles que debe financiar o privatizar.

La polémica, primaria-educación superior-privatización no se resuelve, sin embargo, si se da consenso teórico y empírico en torno a la importancia de la educación para el desarrollo. Por tanto también hay acuerdo en torno a la necesidad de que los países aumenten la inversión en educación (Ruiz, 1998).

Por otra parte, el Banco Mundial modifica sus planteamientos a partir de una publicación del año 95 denominada *La enseñanza superior: Las lecciones derivadas de la experiencia*. En el mismo se analizan los problemas y limitaciones que enfrentan las universidades, para concluir que son producto de un periodo de crisis financiera en la que se vieron obligadas a dejar de invertir en una serie de rubros. Hoy eso se refleja en la calidad de la enseñanza y de la investigación. De esta forma el Banco propugna por una reforma universitaria en la que se estimule a diversificar el financiamiento, a redefinir el papel del Estado con la educación superior, pero sobre todo a la definición de políticas en procura de la calidad, la equidad y la pertinencia.

De esta forma, la dinámica universitaria en el contexto internacional muestra un marcado interés en definir parámetros y modelos de evaluación, acreditación, determinación de la eficiencia y eficacia. Por su parte, los estados enfatizan en mecanismos de control mediante un estímulo a estos procesos de evaluación. Las universidades se orientan a la búsqueda de un paradigma de calidad (Banco Mundial, 1998).

1.2. Pensamiento alternativo: Conferencias de la UNESCO

Por otra parte, las conferencias organizadas por la UNESCO muestran un pensamiento latinoamericano, alternativo que

“aboga por una concepción de la educación superior que, al tiempo que la reconoce como uno de los componentes más importantes de la sociedad contemporánea y futura, también exige una renovación de su pedagogía, aprendizaje, investigación y funciones de servicio, y en última instancia de los propios centros de educación superior” (UNESCO, 1995).

En La Habana se discute a partir de dos premisas básicas; el conocimiento científico como elemento clave para el desarrollo sostenible y la globalización económica como factor inexorable al que la universidad debe enfrentarse estimulando la equidad en el acceso a la formación de toda la ciudadanía.

Se consideran problemas de las universidades latinoamericanas el aislamiento de los sectores sociales incluidas las empresas, ineficiencias en el modelo organizativo, desfase oferta/demanda, presupuestó y autonomía. Producto del encuentro se recomienda: incentivar la investigación, vincularse efectivamente con el sector productivo, utilizar los avances tecnológicos en los procesos educativos para ampliar la cobertura, todo ello para incrementar la pertinencia de ese nivel educativo y usar la evaluación como un mecanismo de revisión permanente del quehacer y acercamiento cada vez mayor a la calidad (Albornoz, 1997).

Por otra parte, en la Conferencia Mundial sobre Educación Superior realizada en París, en octubre de 1998, convocada por la UNESCO, se reafirman las conclusiones de La Habana y se plantean como acciones prioritarias de la universidad; evaluaciones internacionales de calidad sin uniformidad, aprovechamiento de las nuevas tecnologías

de la comunicación y la información, reforzar la gestión y el financiamiento, la educación como servicio público, intercambios teóricos y prácticos entre países y continentes, atención al éxodo de competencias necesarias para el desarrollo nacional, asociaciones y alianzas de cooperación.

Dado lo anterior se propone un Plan de Acción que tienda a instrumentar los siguientes programas: mejoramiento de la pertinencia, la calidad, la gestión y el financiamiento, gestión de nuevas tecnologías de información y comunicación y reorientar la cooperación internacional (UNESCO, 1998).

1.3 Políticas sobre educación superior en América Latina

En América Latina, las políticas sociales se diseñan con mayor o menor influencia de la perspectiva neoliberal y se asumen elementos presentes en la discusión descrita con antelación. Chile es el país tomado como modelo de modernización desde esta lógica del desarrollo. A fines de la década de los ochenta se evidencian transformaciones importantes en el ámbito de la educación superior en ese país. Se desmembran las sedes de las universidades estatales y se les convierte en universidades, con el objeto de dinamizar el sistema y producir entre ellas mayor competencia, y así procurar su mejoramiento cualitativo. Se establece un mecanismo de financiamiento estatal que beneficia a las universidades que logren reclutar a los mejores aspirantes al sistema. Se disminuyen los subsidios directos e incentiva el autofinanciamiento. Se establecen préstamos para los estudiantes capaces y sin recursos para financiar sus estudios.

Estas medidas procuran la desestatización, la desconcentración y distribución del poder y privilegia al mercado como mecanismo de asignación de recursos. Por otra parte, se incrementa el número de universidades y otros centros privados de educación superior, en los que privan criterios de rentabilidad y se ofrecen carreras que requieren poca inversión.

En suma, las políticas sociales tienden a reestructurar la educación superior, a privatizar el sistema y a procurar su administración con base en una mayor competencia, eficiencia y productividad. Todo ello en respuesta a los acuerdos con el Fondo Monetario Internacional para reducir el gasto público en un corto plazo, con el agravante en el caso chileno de una pérdida de autonomía de las instituciones de educación superior al no tener la potestad de elegir a las autoridades que las gobiernan (Allard y Muga, 1988).

Un fenómeno similar se da en otros países de América Latina. En México, por ejemplo, en el Plan Nacional de Desarrollo 95-2000 se expresa la necesidad de una transformación de la educación superior con elementos similares a los ya señalados, en los que se enfatiza en la modernización institucional, vinculación con los sectores productivos y la búsqueda de la eficiencia en la dinámica interna de las universidades, en el marco de difíciles negociaciones presupuestarias (Casanova, 1995).

En suma, las ideas sobre educación superior en América Latina están determinadas por las demandas de los organismos financieros internacionales, los que procuran cobrar las enormes deudas que asumieron estos países en la década de los 70 en que predominó el desarrollismo vía industrialización y que se enfrentó con la crisis de los años 80 para ingresar en lo que se ha llamado la década perdida.

2. EL CONTEXTO NACIONAL

2.1. Políticas educativas en tiempos de ajuste

En Costa Rica la educación superior enfrenta problemas similares al de otros países de la región latinoamericana. Estas dificultades tienen como marco el establecimiento de Programas de Ajuste Estructural, con los que se busca estabilizar la economía.

Estos se inician con el gobierno del presidente Luis Alberto Monge en 1982 (PAE I). Continúan con el presidente Oscar Arias en 1989 (PAE II) y el tercero se define en 1990 con el presidente Rafael Angel Calderón (PAE III).

Los programas de ajuste se enmarcan en un discurso sobre la búsqueda de un estilo de desarrollo sostenible fundamentado en el incremento de la ciencia y la tecnología, privatización y reducción del Estado.

En el periodo 90-94, para lograr ese desarrollo se enfatiza en la eficiencia y eficacia del sector público, mediante un Estado cada vez menos interventor. El gasto social se restringe a los más necesitados. Se procura ampliar la integración a la economía mundial con una alta competitividad del sector financiero. Para ello se estimula la iniciativa del sector privado porque ello debe incidir en un incremento de la producción y un mayor crecimiento global (Odio, 1994).

En el periodo 94-98 se pretende avanzar en desarrollo sostenible con una política de ampliación de oportunidades, en el contexto de globalización, pero con un modelo de línea menos dura y con una visión menos simplista. El Estado se concibe como un organismo que define estrategias en un marco de concertación que permita incrementar la producción con un uso intensivo del conocimiento y una alta tecnología. Se plantea un "ajuste a la tica", más lento y armónico que el prototipo neoliberal (MIDEPLAN, 1997).

Un antecedente de ese contexto de búsqueda de eficiencia y eficacia, y reducción del gasto público es la Comisión que integró la Asamblea Legislativa en 1981 con el objeto de evaluar a las universidades del Estado, dado que ya se cuestiona su eficiencia en el uso de los recursos. Las dudas sobre la eficiencia de la educación superior estatal continuaron y a partir de los PAES ningún gobierno la consideró prioritaria (Gurdán, 1994).

En la misma línea, durante el gobierno del presidente Rafael Angel Calderón las críticas en torno a la eficiencia de las universidades y la negociación por el presupuesto alcanzó un nivel crítico. El Ministro de Hacienda en ese gobierno, quien estuvo en el poder durante 1990 hasta Noviembre de 1991, asume las tesis planteadas por el Banco Mundial. Desde su perspectiva

“los organismos financieros internacionales como el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo han entendido que la apertura, el Estado pequeño y los sistemas financieros eficientes son la forma de sacar a un país del subdesarrollo” (*La República*, 1991).

En congruencia con la posición del Banco, defiende que la educación primaria tiene mayor rentabilidad social que la universitaria, por lo que la inversión en educación básica debe constituir la prioridad en los países subdesarrollados. Así, Costa Rica que busca abrir su economía en ese momento, para competir debe invertir en educación básica porque a ella es que tienen acceso los más pobres. Otro argumento expresado por el Ministro es que la universidad pública costarricense es elitista porque el 68% de su población estudiantil proviene del 40% más rico y solo el 3,7% del 20% más pobre.

En este periodo se reforma el sistema educativo costarricense con el objeto de estimular su desconcentración y fortalecer el trabajo pedagógico en el aula. Sin embargo, en materia de educación superior no se formula ninguna directriz expresa.

En el periodo 94-98 se diseña la Política Educativa hacia el Siglo XXI, que reforma el sistema educativo en procura de cerrar las brechas que impiden el estilo de desarrollo en los términos ya expresados. Esta política no involucra directamente a las universidades. También se diseña el Proyecto de Ley de Fundamentos y Garantías para el Desarrollo y Mejoramiento Continuo del Sistema

Educativo Nacional, para reformar el artículo 78 de la Constitución. Con ello se pretende fijar como mínimo de financiamiento de la educación nacional el 6% del PIB. El artículo se pretende reformar del siguiente modo:

“La Educación Preescolar y la Educación General Básica son obligatorias, éstas y la Educación Diversificada son gratuitas y costeadas por la Nación. La inversión pública en la educación estatal, comprendida la educación superior, no será inferior al equivalente a un seis por ciento anual del producto interno bruto” (Asamblea Legislativa, 1996).

Sin embargo, la reforma constitucional se realiza eliminando a la educación superior del 6%, dado que ésta ya tiene un financiamiento garantizado constitucionalmente mediante el Fondo de la Educación Superior (FEES), por lo que se decide respetar el Convenio.

2.2. El Movimiento Contestatario Nacional

Ante los embates contra la educación superior estatal por parte de las tendencias de reforma estructural que se impulsan en América Latina en la década, el movimiento sindical trata de responder con posiciones alternativas. Ejemplo de este dinamismo es el Encuentro Interamericano de Sindicatos Universitarios que se lleva a cabo en México en Julio de 1992, en el que participan activamente los costarricenses. En el encuentro se reafirma el interés para que las instituciones educativas de educación superior no sean rebasadas por la revolución científico-tecnológica. Se asume un compromiso con la transformación de las universidades estatales para responder a las tendencias del desarrollo internacional, pero también se reafirma la creencia en la educación como factor para el desarrollo social integral, por lo que los estados no pueden dejarla expuesta solo a los mecanismos del mercado. El Encuentro también señala los problemas que el sindicalismo debe enfrentar para poder mantenerse como una alternativa popular ante las presiones financieras internacionales.

En Costa Rica, UNDECA (1992), en la misma línea de pensamiento, hace un llamado a la concertación nacional al movimiento sindical y a la revitalización del mismo mediante la superación de los problemas internos que los aquejan. En ese año, se diseña un Proyecto Político Sindical para poder enfrentar la hegemonía neoliberal en defensa de las instituciones públicas y el desarrollo social. En este foro tienen una activa participación los sindicatos universitarios.

Por otra parte, desde la sociedad civil y como reacción a las políticas y el discurso estatal de la década surgen movimientos de protesta popular desde diversos sectores. En 1991, las universidades se manifiestan fuertemente desde diversos foros y movimientos de gran envergadura, y en forma paralela a duros procesos de negociación por parte de los Rectores en la Comisión de Enlace, encargada de la negociación. Por su parte, desde el gobierno, el Ministro de Hacienda, Thelmo Vargas mantiene posiciones inflexibles, por considerar que para renegociar la deuda externa con el Fondo Monetario Internacional hay que cumplir con procesos de privatización y de reforma del Estado, a lo que denomina "obligación patriótica" (*La Nación*, agosto 1991).

Ante la fuerza de las presiones en las calles, foros y discusiones con autoridades universitarias el Presidente Calderón cede y decide respetar el Convenio de Financiamiento de la Educación Superior (FEES) para 1988 y reajustarlo automáticamente según la inflación. También decide eliminar el requisito de creación de un fondo para crédito estudiantil, en vez del sistema de becas, que había sido propuesto en la negociación del FEES. Como respuesta se llenan las calles de estudiantes, profesores y autoridades, en lo que se llamó el Desfile de la Victoria en Octubre de 1991. Movimiento que contó con el apoyo de otros sectores.

A partir de ese momento el discurso del Presidente se modifica y promete revisar el proyecto de ley para democratizar el sector público, que se impulsaba en ese momento. Inclusive llega a afirmar que si fuera necesario lo

vetaría. (*La Nación*, octubre 1991). Mientras tanto la posición del Ministro Vargas recrudece.

En el mismo mes de octubre el Presidente pacta con los sindicatos para aplazar la ley que privatizaría servicios, por lo que es acusado de zigzagueante. Por otra parte, toma la iniciativa de dialogar con diputados del Partido Liberación Nacional, quienes ejercen una fuerte oposición en ese momento. Por su parte el Ministro señala que con esa actitud peligra el acuerdo con el Club de París, para reestructurar la deuda externa. Por ello expresa

"al no modificarse la forma de financiamiento de las universidades y darse fin a los despidos forzosos, perdimos credibilidad. Si no se logra estar bien de aquí a 6 u 8 meses van (FMI) a pedir normas de buena conducta" (*La Nación*, octubre 1991).

Las discrepancias entre el presidente Calderón y el Ministro se agudizan por lo que éste renuncia en Noviembre del 91. Al respecto el vicepresidente German Serrano Pinto indicó que

"era necesaria la salida de don Thelmo por sus tesis enfrentadas a las del Presidente en algunos aspectos. Tiene que comprender que a veces las decisiones estrictamente técnicas tiene que ceder ante el interés general" (*La Nación*, noviembre de 1991).

Por el contrario, el Ministro señala que se perdió

"la oportunidad de hacer una gran reforma... Yo creía que la administración Calderón iba a pasar a la historia como una reformadora económica y social, pero ahora va a ser difícil hacer cambios sustantivos... la medida de no recortar y regular el presupuesto universitario fue muy injusta... la gran lección que yo saqué de la función pública fue entender la debilidad de algunos grupos de poder ante los de presión. Estos

últimos constituidos por maestros, universitarios, industriales y exportadores, entre otros." (La *República*, diciembre de 1991).

La tendencia a continuar las líneas de estos organismos es tan fuerte que ya fuera del gobierno Thelmo Vargas continúa defendiendo, por varios años y diversos medios, las tesis económicas en beneficio de la educación básica y en contra de la superior, e inclusive insiste en la necesidad de reformar el artículo 85 de la Constitución que establece un mecanismo específico para financiar la educación superior estatal.

Como se observa, las presiones populares fueron el incentivo fundamental que permitió quebrar la línea estatal determinada radicalmente por los organismos financieros internacionales. La posición del Estado en materia de educación superior es acrítica, plegada a la de los Bancos hasta el momento en que la ciudadanía se manifiesta en defensa de derechos adquiridos constitucionalmente.

Vale la pena destacar el papel desempeñado por algunos intelectuales para resolver la dicotomía educación primaria/secundaria, difundida por el Banco. En el año 1993 Miguel Gutiérrez Saxe realiza un análisis en el que refuta el argumento central que sirve de base al análisis de costo beneficio: el criterio de igualdad de oportunidades. Desde su perspectiva es importante utilizar el de movilidad social y factores de beneficio social. Claramente señala que conviene:

"Ser cuidadosos y precisar el lenguaje cuando se afirma la injusticia de los gastos en educación superior, pues ella es financiada por medio de impuestos que se pagan desigualmente y tiene un papel como mecanismo de ascenso social que no se debe ni puede ignorar" (CONARE, 1993: 17-18).

En un documento seriamente estructurado el Dr. Gutiérrez Saxe demuestra la poca pertinencia de los argumentos del Banco y

de su seguidor más fiel en el nivel nacional, el señor Vargas.

También es importante mencionar la participación activa de los rectores de las universidades estatales, quienes se pronunciaron en forma frecuente y precisa por diversos medios presionando al gobierno y orientando la opinión pública. Sin embargo, vale la pena destacar el diálogo sostenido por el Dr. Luis Garita, rector de la Universidad de Costa Rica, en ese momento, con la Comisión de Asuntos Hacendarios de la Asamblea Legislativa, para aclarar afirmaciones del señor Vargas ante esa instancia (CONARE, 1995).

En la reunión deja clara la imprecisión de los datos utilizados por el señor Vargas para afirmar que la educación superior estatal es elitista. Por otra parte, llama la atención sobre elementos de índole cualitativa que no se toman en cuenta en la crítica a las universidades: investigación, producción en ciencia y tecnología, posgrados, trabajo comunal, entre otros.

En la discusión se observa la aguda crítica al funcionamiento interno de la Universidad, por lo que el rector Garita debe aclarar procesos de admisión a carrera, la distribución del presupuesto que la Universidad recibe por parte del Estado, los diversos proyectos que constituyen aportes significativos al desarrollo nacional, entre otros. También se refiere a los compromisos asumidos por la Universidad en relación con la producción de recursos propios, mediante incremento de pagos de matrícula, venta de servicios, convenios y donaciones.

Por otra parte, el señor Rector refuta las tesis económicas heredadas del Ministro Vargas y demuestra la no pertinencia de enfatizar en la educación básica en detrimento de la superior. Argumenta asumiendo estudios que demuestran la necesidad de vincular el desarrollo con una perspectiva integral de la educación y destaca el hecho de que esa nueva visión ya está siendo compartida por el BID y el Banco Mundial.

Por otra parte, es importante destacar el Seminario: Proyecto de Universidad para el siglo XXI, que organiza la Cátedra Emma Gamboa en la Facultad de Educación de la Universidad de Costa Rica, en 1991. El mismo se lleva a cabo en momentos agudos de la crisis presupuestaria. En éste un grupo de intelectuales analiza críticamente la universidad estatal y plantea soluciones a problemas internos y externos (Gurdián, 1994).

En 1996 el problema se agudiza nuevamente ante la propuesta del Proyecto de Ley de Garantías Económicas y la Reforma al Artículo 78 de la Constitución. Las discusiones se intensifican en el ámbito universitario por considerar en primer lugar, que el PIB es un indicador variable que generaría inseguridad al funcionamiento de las universidades. En segundo lugar, que unir el sistema educativo en el mismo 6% provocaría competencia entre los diversos niveles del sistema por los recursos. Por otra parte, se alude a los acuerdos establecidos en 1981, en el artículo 85 de la Constitución en el que se establece el Fondo Especial para el Financiamiento de la Educación Superior.

Ante la propuesta el Sindicato de Empleados de la Universidad de Costa Rica hace un llamado a la comunidad universitaria en agosto de 1996 en el que expresa entre otras cosas lo siguiente:

“Con la reforma al art. 78 el Convenio Presupuestario quedaría prácticamente sin efecto y en adelante, el Poder Ejecutivo decidiría a su antojo político el porcentaje correspondiente de fondos para la educación superior, a partir de un mismo y sólo presupuesto para educación. Es evidente que tal y como se conceptualiza la educación en los Programas de Ajuste Estructural, los recursos se orientarán principalmente a la educación técnica y básica general en detrimento de la educación superior pública”.

Por otra parte desde la Rectoría se propone

“debatir con todos los universitarios las consecuencias de esta reforma para la educación nacional y elaborar un pronunciamiento sobre este asunto. Por el momento, la necesidad de reafirmar y defender el derecho de los costarricenses a una educación integral, humanista y gratuita, que tenga por eje el desarrollo del ser humano y no la adecuación acrítica a la demanda del mercado, es el pilar planteado por la Universidad de Costa Rica y su rector” (*Semanario Universidad*, 1996).

Producto del debate, la Universidad de Costa Rica propone modificar la reforma al artículo 78 de tal forma que

“no se mezcle el financiamiento de la educación superior con el del resto de la educación estatal. La propuesta es que se respete lo establecido en el artículo 85 de la Constitución, sin que las universidades tengan que competir con los demás sectores de la educación pública” (*Semanario Universidad*, 1996).

Sin embargo, es interesante destacar que en ese mismo espacio, el señor Rector también indica que para el año 97 la Universidad entrará en un drástico ajuste financiero.

Finalmente, la reforma constitucional se aprueba pero se mantiene el financiamiento de las universidades estatales en forma separada. Sin embargo, el gobierno, en un Balance de la situación de 1996, declara que mediante la Comisión de Enlace impulsa un proceso de concertación para el diseño de la Universidad del siglo XXI. Ello con el objeto de resolver viejos problemas que no han sido encarados y delinear la nueva agenda de la educación universitaria del próximo siglo. Algunos de los acuerdos que el gobierno solicita en la negociación son la vinculación universidad-sociedad, así como

la adecuación y calidad de la oferta académica. También se acuerda revisar el origen acceso y rendimiento de estudiantes, capacidad, calidad, disponibilidad y aplicación de recursos, así como la coordinación y especialización entre universidades. Estos aspectos guardan coherencia con las tendencias internacionales.

Los datos presentados en este apartado demuestran la influencia que tiene el pensamiento difundido por los organismos financieros internacionales en las decisiones gubernamentales. Pero también la existencia de un pensamiento alternativo, que cuando se expresa mediante la organización apropiada de la sociedad civil, permite construir senderos menos dogmáticos en la búsqueda de una sociedad cada vez más democrática. En el caso que nos ocupa, esta década deja clara la importancia que la sociedad costarricense asigna a la educación y las conquistas sociales expresadas constitucionalmente.

3. LA RESPUESTA A LAS DEMANDAS DEL NUEVO SIGLO

De acuerdo con el discurso predominante, los principales retos de la universidad ante el nuevo siglo son: fortalecimiento de su pertinencia, búsqueda de la calidad, mejoramiento de la gestión, incorporación de nuevas tecnologías, en un marco de cooperación internacional. Veamos a continuación algunos elementos que permitan analizar el tipo de respuesta que predomina en las universidades estatales y fundamentalmente en la Universidad de Costa Rica.

3.1. Pertinencia

La pertinencia de la universidad se expresa en una respuesta apropiada a las demandas del entorno. Desde ese punto de vista se espera que propicie mecanismos para lograr una cobertura cada vez mayor, de manera que el país cuente con los recursos humanos necesarios para enfrentar los retos del desarrollo. En una época en que

el conocimiento es fundamental, se enfatiza en la necesidad de dotar al país de científicos, ingenieros, y otros tipos de profesionales capaces de generar ciencia y tecnología.

Por otra parte, se espera que la universidad se vincule en forma más estrecha con el sector productivo, para superar una de las debilidades que se le ha señalado a las universidades latinoamericanas. En la actualidad, esta vinculación reviste características especiales, puesto que la competitividad de este sector implica un fuerte insumo de investigación, conocimiento científico y tecnologías novedosas. Según las expectativas, en este aspecto descansa la posibilidad del crecimiento económico del país.

Desde el punto de vista de la cobertura en el país se da un incremento tanto en la educación estatal como privada. En 1997 se reporta una matrícula en universidades estatales de 57 106 estudiantes con un incremento entre 1990-1997 de 3,8% (MIDEPLAN, 1997: 48). Sin embargo, en el caso de la Universidad de Costa Rica, la matrícula disminuye entre 1994 y 1997 de 28 857 a 25 767 estudiantes.

En relación con la oferta académica se muestra un énfasis en carreras del área de ciencias sociales. En 1996, las universidades estatales graduaron un 38,2% en educación y un 33,5% en ciencias sociales. Similar situación se da en universidades privadas, donde el porcentaje en ciencias sociales alcanzó el 63,2% y en educación el 17,2%. Siguen en orden descendente ciencias básicas, de la salud e ingeniería. En relación con los posgrados, se señala que es necesario modificar el perfil actual que se orienta a la bioagronomía y biomédica, hacia las ingenierías y tecnologías. Pero para ello, se reconoce que se debe incrementar la inversión en educación en esos campos, aspecto al que los países desarrollados dan mucha importancia, contrario a lo que ocurre en América Latina. También se indica que es insuficiente el número de científicos que aporta al país (MIDEPLAN, 1997). En el

caso de la Universidad de Costa Rica, de las tres actividades sustantivas la que recibe mayor presupuesto es la docencia, un 42% para 1998. La investigación un 14,6% y la acción social un 2,5%. Convendría analizar la pertinencia de esta distribución de acuerdo con los requerimientos actuales.

Es interesante destacar que el poco interés por el área científica se inicia en los otros niveles del sistema educativo, dado que los estudiantes no muestran preferencia por las carreras científicas o técnicas (*Estado de la Nación*, 1996). Así, en 1998 se encuentran matriculados en el área académica en secundaria 182 257 estudiantes, mientras en la educación técnica solamente 45 071. A pesar de las manifestaciones expresadas en la política educativa EDU-2005, para impulsar la formación técnica, no se logra el desarrollo deseado. Por tanto, las universidades no tienen muchas posibilidades de insumos, desde otros niveles del sistema educativo, para formar científicos.

Si a los datos anteriores se une el hecho de que un porcentaje importante de la población no tiene estudios de primaria y secundaria completa, se muestra una debilidad importante en materia de recursos humanos, para impulsar un estilo de desarrollo que se fundamente en el conocimiento. De ahí que sea necesario fortalecer todos los niveles del sistema educativo y de procurar vinculaciones efectivas entre los mismos, más que impulsar unos en detrimento de los demás. En el caso costarricense la década de los noventa muestra la falta de prioridad para el estado de la educación secundaria y superior (*Estado de la Nación*, 1997).

En materia de educación superior, el último convenio de financiamiento, 1998-2003, estipula en el artículo 13 que las universidades "promoverán el fortalecimiento del área de ciencia y tecnología y tomarán acciones tendentes a incrementar anualmente el número de estudiantes en estas áreas". Este es un reto difícil de cumplir para las universidades, dado el contexto educativo nacional.

Por ser esta una situación común en América Latina, se ha sugerido la necesidad de especializar a las universidades. Sin embargo, en nuestro caso más que un problema de la institución universitaria es un asunto de falta de perspectiva integral en materia de política educativa. Aspecto que ha sido estimulado por los organismos financieros internacionales.

En relación con la vinculación con el sector productivo las universidades estatales lo logran mediante sus centros de investigación. En algunas áreas del conocimiento se muestra una larga tradición. Tal es el caso del sector agropecuario y las empresas alimentarias. Sin embargo, se debe fortalecer en otros campos, pues existe un amplio potencial para ello. Como ejemplo, en 1998 la Universidad de Costa Rica realizó 154 consultorías, 119 servicios técnicos repetitivos, 345 investigaciones en desarrollo (Chocano, 1998).

Sin embargo, es necesario destacar que el fortalecimiento de este servicio requiere de inversión y del fortalecimiento de equipos de investigación y laboratorios. Por otra parte, se requiere incentivar tanto ciencia básica como aplicada. En relación con la formación de equipos de investigadores, la universidad estatal se enfrenta con el problema de la falta de salarios competitivos que permitan retener a personal altamente calificado. Es frecuente que por esta debilidad, este tipo de profesional emigre al sector industrial.

Por otra parte, desde el establecimiento del FEES las universidades estatales se han involucrado en la venta de servicios con el objeto de obtener recursos adicionales. Con el objeto de ofrecerlo con la celeridad requerida se ha recurrido al establecimiento de fundaciones. En el caso de la Universidad de Costa Rica se registran a la fecha 13 fundaciones, tres constituidas por la Universidad y las otras diez por docentes y se vinculan a facultades específicas o centros de investigación (Aguilar y Soto, 1998).

A pesar de lo anterior, Montiel y otros (1997) consideran que el incremento de recursos por este rubro no ha aumentado en la proporción esperada. En un estudio comparativo, entre el porcentaje de recursos propios producidos por las universidades entre 1976 y 1995, se observa el incremento mayor en la Universidad Estatal a Distancia (74% de recursos propios). En el mismo periodo, la Universidad de Costa Rica disminuyó esa participación en un 33%. Por su parte el Instituto Tecnológico la incrementa en un 222%, mientras la Universidad Nacional decrece en un 77%. Para 1998 en el presupuesto total de la Universidad de Costa Rica, un 3% proviene de venta de servicios y el 84,8% del FEES. Ello indica una gran dependencia del financiamiento estatal. Cabría preguntarse si el bajo ingreso en este rubro se debe a una baja vinculación con el sector productivo o bien a otros factores relacionados con la actividad, como la apropiada gestión de estos servicios.

3.3. Calidad, Evaluación y Acreditación

El tema de la calidad vinculado a los conceptos de eficiencia, eficacia y evaluación, adquiere relevancia en el marco de las crisis presupuestarias. Con antelación, más que de calidad se hablaba de excelencia en términos académicos. Sin embargo, los cuestionamientos en torno al mal uso de los recursos estatales y a los problemas de gestión de las universidades condujeron a plantear la exigencia de rendir cuentas a la sociedad sobre la utilización de los fondos provenientes del Estado.

En este campo las universidades estatales y privadas se encuentran influidas por las tendencias del momento. A la fecha existen en proceso dos sistemas de evaluación y acreditación, uno con aspiraciones de cobertura nacional el SINAES (Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior). Estarán bajo la cobertura del Sistema las universidades estatales y cuatro privadas, en primera instancia. Por su parte las restantes universidades privadas trabajan en la elaboración de un sistema propio. El SINAES

incorpora elementos en discusión en el contexto mundial como son la autoevaluación y su correspondiente validación mediante pares externos.

3.4. Gestión

Varios elementos convergen para que se plantee la necesidad del cambio en materia de gestión en las universidades estatales. Uno de ellos es la necesidad de respuestas rápidas y pertinentes a los cambios del entorno impedidas por la burocratización y rigidez del modelo organizativo de estas instituciones. La otra es la necesidad de utilizar en mejor forma los escasos recursos con que se cuenta. El tema fue objeto de debate intenso en las Conferencias de La Habana y París, y hubo consenso en torno a la necesidad de modernización en este campo.

El ámbito de la gestión se considera prioritario para enfrentar los retos de la universidad del siglo XXI y se vincula estrechamente con el tema de la reforma universitaria. En el caso costarricense la Universidad Nacional es la primera que se aventura en un proceso de autoevaluación institucional integral con miras a reformarse. En este momento el proceso avanza y se han introducido cambios importantes en la oferta académica y de índole organizacional (Alfaro, 1999).

La Universidad Estatal a Distancia realiza importantes cambios como la cuatrimestralización, lo que ha implicado revisar la administración de los procesos académicos y de apoyo. También se incentiva la gestión de recursos tecnológicos, aspecto que le va a permitir integrarse en redes con los centros que tiene a lo largo del país y avanzar hacia la universidad virtual. Sin embargo, no se ha impulsado una reforma integral que modifique sustancialmente la administración y gestión institucional. Muchas de las medidas que se han tomado se orientan a garantizarle a la universidad recursos sanos y una estructura tecnológica y académica, para su crecimiento y desarrollo (Calvo, 1999).

En la Universidad de Costa Rica la comunidad universitaria planteó la necesidad de modificar aspectos relativos a la gestión como elemento necesario para lograr el equilibrio financiero de la institución y la mejor utilización de los recursos. Sin embargo, es poco lo que se ha avanzado a la fecha. Desde 1998 la institución impulsa un Plan de Equilibrio Financiero que permita la eficiencia y eficacia en la gestión de recursos financieros. En el documento que contiene el Plan se expresan como razones del desbalance: el régimen de méritos del personal académico, los aumentos salariales y la estructura burocrática. El problema central de la institución es la relación entre la masa salarial y los gastos de operación. La masa salarial representa para 1997, 87,3 del presupuesto. Ello indica casi ninguna capacidad para mejoramiento e innovación ante la imposibilidad de realizar inversiones. Uno de los aspectos que se señalan como posible solución al problema es la reducción del personal administrativo en diversos sectores.

Otro aspecto que se considera prioritario es la modificación de la estructura centralizada y jerarquizada de la Universidad. Sin embargo, revisar integralmente la estructura implicaría una reforma, decisión que no se ha planteado en la universidad. Lo que es claro, es la imposibilidad de abordar cambios en materia de innovación mientras no se realicen los balances financieros que se arrastran por mucho tiempo, según el señor Rector y, se revise la organización de la institución (Plan de equilibrio financiero, 1998).

DISCUSIÓN FINAL

Es evidente que el contexto internacional y nacional en la década de los noventa es adverso al desarrollo de las universidades. También queda claro que el rumbo de los procesos del desarrollo en los países latinoamericanos estuvo definido, tanto en el discurso como en las prácticas, por los organismos financieros internacionales. La discusión predominante en la época gira en torno a aspectos financieros.

Sin embargo, en la polémica subyace una concepción de desarrollo que coloca a estos países en posiciones de subordinación productiva, de consumidores más que de productores de tecnología. Este concepto de desarrollo está determinado por una transnacionalización globalizante, que se caracteriza por un sistema de producción tipo maquila tecnológica, en donde los profesionales se insertan en las empresas de alta tecnología para completar procesos ya iniciados en los países desarrollados (Camacho, 1998).

Desde esta perspectiva la educación superior no requiere gran desarrollo pero sí la educación básica y técnica en el ámbito medio. Se trata de una nueva forma de subordinación en este caso tecnológica, para la que no se requiere estimular y mucho menos financiar la producción de ciencia y tecnología de punta. De ahí que el pensamiento dominante en la década, a escala nacional no formulara ninguna política sobre educación superior, pero si intentara por diversos medios disminuir el apoyo del Estado a esta actividad e incentivar la privatización de estos servicios. Ello explica la proliferación de universidades privadas, mediante la aplicación laxa de la ley que regula la creación de estos centros de enseñanza. Aspecto interesante de destacar, dado que en estas universidades no se realiza investigación y enfatizan en carreras que no requieren mayor inversión.

Por otra parte, la década muestra el predominio de una clase gobernante que asume con poca criticidad los lineamientos externos. Tal es así, que cuando el Banco Mundial modifica el discurso relativo a las universidades, algunas voces siguen manteniendo posiciones superadas. Por su parte los gobiernos, agobiados por las deudas interna y externa emiten discursos sobre equidad, democracia, sostenibilidad, que no logran plasmarse en las decisiones prácticas. Por el contrario, las decisiones políticas están teñidas de contradicciones. El caso de las universidades es un ejemplo de ello.

En este sentido es importante destacar las expresiones de Izumi Ohno, especialista del Banco Mundial, sobre las negociaciones de Japón con el Banco en búsqueda de posiciones menos radicales en materia económica y de desarrollo (PNUD y MIDEPLAN, 1998). Según la especialista, el giro ideológico del organismo financiero que se expresa en el Informe sobre Desarrollo Mundial del año 97 es producto de este proceso. De tal forma que el Banco llega a aceptar que cada país tiene un desarrollo único y la estrategia propuesta tiene que reflejar esa diversidad. Es posible que ante esta modificación de tanta importancia los países latinoamericanos se atreverán a pensar el desarrollo que realmente desean y procurarse los recursos necesarios para ello y no lo contrario como ha venido ocurriendo.

Por otra parte, la comunidad universitaria y los sindicatos desempeñan un papel importante en la defensa de las universidades, en el periodo analizado, de forma tal que lograron inclinar la balanza en momentos cruciales. Sin embargo, su presencia no es sostenida, más bien circunstancial, producto quizá de serias fracturas internas y de posiciones reivindicativas más que propositivas, como se expresaba en el Encuentro de Sindicatos Universitarios realizado en México.

Por otra parte, la participación de los intelectuales es débil, coyuntural y no responde a ninguna organización. De ahí que en el Seminario realizado por la Cátedra Emma Gamboa, la Dra. Elizabeth Odio reclame la falta de análisis y de propuestas concretas por parte de los especialistas universitarios, que orienten y ayude al gobierno en la toma de decisiones. A esta afirmación podríamos agregar; que contribuya a crear opinión, que contribuya a legitimar la educación superior estatal, puesto que ésta, por principio, no debe tener más interés que contribuir a la construcción de la democracia y por tanto, al desarrollo de la ciudadanía y el país en general.

En búsqueda de explicaciones para este estado de cosas, es pertinente asumir el

planteamiento de Albornoz (1997) en el sentido que aún el discurso alternativo latinoamericano está fuertemente influido por la visión pragmática de los Bancos. De esta forma lo que existe es un discurso monocorde en el que el problema ideológico está ausente y es sustituido por la praxis operativa. Da la impresión plantea el autor, que más que un pensamiento universitario latinoamericano lo que se tiene es una adecuación a las nuevas realidades. El caso costarricense es un claro ejemplo de ello.

Sin embargo, aún esta praxis operativa es difícil de asumir por las universidades costarricenses. En realidad, el presente las encuentra viviendo las consecuencias de una década en que debieron hacer ajustes, a partir de una seria autocrítica pero no se realizaron los cambios estructurales y funcionales requeridos a lo interno.

La universidad que demanda el siglo venidero requiere alcanzar niveles de desarrollo en ámbitos que implican inversiones claras y planificadas a partir de visiones integrales. Por tanto, la contradicción ajustes financieros-requerimientos de inversión continuará determinando la dinámica de estas instituciones.

Por otra parte, producto del clima que provocaron los ajustes, las universidades deben enfrentar una especie de anomia académica que impregna la cotidianeidad institucional y que de alguna forma socava la legitimidad de estas instituciones en la comunidad nacional y desde luego la calidad y pertinencia de los logros que se obtienen.

Cabría entonces pensar que los organismos financieros internacionales y las medidas gubernamentales, encontraron el terreno listo para sembrar sus ideas, con universidades que no han demostrado a la fecha capacidad para pensarse a sí mismas y orientar su rumbo. En realidad la crisis financiera es solamente uno de los problemas institucionales para lograr celeridad y pertinencia de respuesta ante el entorno cambiante.

Ello requiere además renovación técnica pero fundamentalmente ideológica, de visiones y perspectivas institucionales.

La década deja otra secuela que afecta a las universidades en el presente, la pérdida de identidad de un porcentaje importante de universitarios. Profesionales con varios trabajos, contrataciones en jornadas reducidas, salarios no competitivos son algunos elementos que contribuyen a ello y que la crisis económica profundizó.

Sin embargo, aún quedan elementos que se constituyen en fortalezas institucionales importantes. Estos deben ser punto de partida para la renovación universitaria. Sin embargo, es necesario generar pensamiento, pensar la universidad como "individuos de su tiempo", como diría José Martí, para producir algo más que el discurso monocorde que recorre las universidades latinoamericanas.

En este marco, el cambio de rumbo en la universidad es urgente, mediante el diseño de un cambio planificado, integral y participativo, que oriente las fortalezas institucionales en pro de metas comunes mediante principios compartidos. El estado actual del conocimiento permite abordar un proceso de esta naturaleza con herramientas conceptuales y metodológicas. El requisito para ello es la voluntad política y el liderazgo apropiado para dinamizar el proceso. Sin una clara decisión en este sentido, la universidad perderá cada vez más legitimidad, por no poder responder apropiadamente a los retos del entorno inmediato e internacional.

BIBLIOGRAFÍA

Asamblea Legislativa. "Proyecto de Ley de fundamentos y garantías para el mejoramiento continuo del sistema educativo nacional". Proyecto de reforma al artículo 78 de la Constitución Política, 1996.

Albornoz, Orlando. En: *La educación superior en el siglo XXI visión de América Latina y el Caribe*. CRESALC-UNESCO, 1997.

Allard, Raúl y Muga, Alfonso. En: *Estudios Sociales*, No 61, trimestre 3, 1989.

Alfaro, Gilberto. *Entrevista*. Universidad Nacional. Diciembre de 1998.

Aguilar Ruth y Soto, Iván. "Las fundaciones en la Universidad de Costa Rica". En: *Reflexiones*, No 69, Febrero de 1998. Ciudad Universitaria Rodrigo Facio, 1998.

Banco Mundial. *El control de calidad en la educación superior: Avances recientes y dificultades por superar*. París, Octubre de 1998.

Banco Mundial. *Financiamiento y gestión de la enseñanza superior: Informe sobre los progresos de reformas en el mundo*. París, Octubre de 1998.

Banco Mundial. *Pertinencia de la educación superior en el siglo XXI*. París, octubre de 1998.

Calvo, Joaquín Bernardo. Consejo Universitario UNED. *Entrevista*, Mayo de 1999.

Camacho, Daniel. "El contexto educativo centroamericano". Videoconferencia. Doctorado en Educación. San José, Costa Rica, Oficina de Audiovisuales de la UNED, 1998.

Facultad de Ciencias Económicas. *Análisis de la situación financiera de la Universidad de Costa Rica. Comentarios al Plan de Equilibrio Financiero*. Universidad de Costa Rica, 1998.

Fallas, Jeannette. *Entrevista*, CONARE, Diciembre de 1998.

Chocano, Luis Alberto. *Hacia un sistema centroamericano universidad-sector productivo (SICAUSP)*. San José, Costa Rica, CSUCA, 1998.

- Estado de la Nación en desarrollo humano sostenible*. San José, Costa Rica, 1997-98.
- Encuentro Interamericano de Sindicatos Universitarios, México, D.F., Julio de 1992.
- Garita, Luis. *Diálogo político: El aporte de la Universidad de Costa Rica y de las Universidades Públicas al Desarrollo del país*. CONARE/OPES, San José, Costa Rica, 1995.
- Gutiérrez, Miguel. *Evaluación del impacto redistributivo del financiamiento de la educación superior pública estatal de Costa Rica*. San José, Costa Rica, CONARE/OPES, 1993.
- Gaceta Universitaria, 3-98. Ciudad Universitaria Rodrigo Facio. San José de Costa Rica, 1998.
- Gurdián, Alicia. En: *Proyecto de Universidad para el siglo XXI*. Cátedra Emma Gamboa. San José, Costa Rica. Oficina de Publicaciones, Universidad de Costa Rica, 1994.
- La República*. Octubre y Diciembre de 1991.
- La Nación*. Agosto, Setiembre, Octubre y Noviembre de 1991.
- Montiel, Nancy y otros. "La educación en Costa Rica ¿un solo sistema?" Universidad de Costa Rica, IICE, *Serie Divulgación Económica* Nº28, Febrero de 1997.
- Ministerio de Planificación Nacional. *Costa Rica Panorama Nacional 1996*. San José, Costa Rica, MIDEPLAN, 1997.
- Odio, Elizabeth. En: Gurdián, Alicia. *Proyecto de Universidad para el siglo XXI*. Cátedra Emma Gamboa. San José, Costa Rica, Oficina de Publicaciones de la Universidad de Costa Rica, 1994.
- Programa de las Naciones Unidas Para el Desarrollo y Ministerio de Planificación Nacional. *El desarrollo humano sostenible frente a la globalización*. San José, Costa Rica, Asesorías Organizacionales, 1998.
- Ruiz, Clemente. *El reto de la educación superior en la sociedad del conocimiento*. México, ANUIES, 1998.
- Semanario Universidad*, Universidad de Costa Rica, Setiembre de 1996.
- Undeca y otros. *Hacia la concertación sindical costarricense*. San José, Costa Rica, octubre de 1992.
- UNESCO. *La educación superior en el siglo XXI. Visión de América Latina y el Caribe*. Tomo I. Caracas, CRESALC/UNESCO, 1997.
- UNESCO. *Declaración sobre la educación superior en América Latina y el Caribe*. París, Octubre de 1998.

Olimpia López Avendaño
 Escuela de Administración Educativa
 Universidad de Costa Rica
 olopeza@cariari.ucr.ac.cr