

UNIVERSIDAD EN DIÁLOGO  
REVISTA DE EXTENSIÓN

ISSN 2215-2849 EISSN: 2215-4752

Universidad Nacional de Costa Rica  
Vicerrectoría de Extensión



## UNIVERSIDAD EN DIÁLOGO

Revista de Extensión  
Volumen 6, No 1 Enero-junio 2016

Dr. Alberto Salom Echeverría

**Rector**

**Universidad Nacional**

### Consejo Editorial

Mag. Marcia Silva Pereira, Universidad Nacional, Vicerrectoría de Extensión, **Directora de la Revista**, Costa Rica  
Licda. María Eugenia Restrepo Salazar, Universidad Nacional, Vicerrectoría de Extensión, **Editora de Gestión**, Costa Rica

M.Sc. Marlene Flores Abogabir, Universidad Nacional, Vicerrectoría de Extensión, **Editora Académica**, Costa Rica

M.A.U. María Elena Camacho Villalobos, Universidad Nacional, Centro de Investigación y Docencia en Educación, **Asesora de Edición**, Costa Rica

M.Sc. Hernán Alvarado Ugarte, Universidad Nacional, Vicerrectoría de Extensión, Costa Rica

### Consejo Científico Internacional

Sandra Batista De Deus, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Marielos Arlen Marin, Universidad de Massachusetts, Estados Unidos

Roberto Aparicio Alvear, Universidad Marítima Internacional, Panamá

Diego Alfonso Erba, Universidad Nacional del Litoral de Santa Fe, Argentina

Humberto Tommasino Ferraro, Universidad de la República, Uruguay

Mynor René Cordón y Cordón, Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA), Guatemala

Juan José Rojas Herrera, Universidad Autónoma Chapingo, México

Mario Andrés Piumetto, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Raúl Alfredo Linares, Universidad Nacional de Rosario; Universidad Nacional del Litoral, Argentina

Annette María Tejada Tejada, Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, República Dominicana

Marcilene de Assis Alves Araujo, Centro Universitario UnirG, Brasil

Roberto Aparicio Alvear, Universidad Marítima Internacional, Panamá

### Consejo Editorial de la Universidad Nacional

M.Sc. Marybel Soto Ramírez Presidenta

MI. Erick Álvarez Ramírez, Director Programa de Publicaciones e Impresiones

Dra. Shirley Benavides Vindas, Miembro académica

M.L. Gabriel Baltodano Roman, Secretario

### Dirección editorial:

Licda. Alexandra Meléndez Calderón

amelende@una.cr

### Equipo Técnico:

**Diagramación:** María Amalia Penabaz Camacho

**Asistente:** Andrés Godínez Mora

La corrección de estilo es competencia exclusiva del Consejo Editorial de la revista.

### Vicerrectoría de Extensión

Plaza Heredia, Local C-31

Universidad Nacional Campus Omar Dengo

Heredia, Costa Rica

Apartado 86-3000 Heredia

universidaddialogo@una.cr

<http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/dialogo/index>

Teléfono: (506) 2277 - 3735 y (506) 2277- 3736



Publicación (electrónica e impresa) institucional de la Vicerrectoría de Extensión de la Universidad Nacional de Costa Rica, para la difusión del quehacer extensionista, dirigida a la comunidad universitaria y a la comunidad nacional e internacional. Periodicidad semestral (dos revistas por año: enero-junio y julio-diciembre).

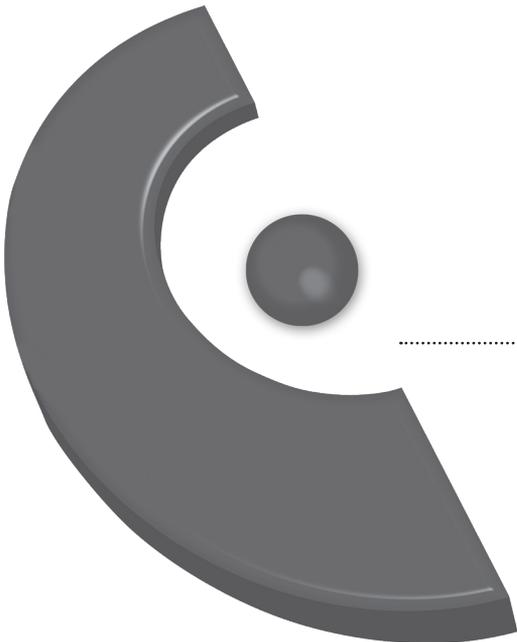
UNIVERSIDAD EN DIÁLOGO  
REVISTA DE EXTENSIÓN

VOL. 6, N° 1

Enero-junio, 2016







## CONTENIDO

---

<b>Presentación</b> .....	7-8
<b>Artículos</b> .....	9-9
<b>Efecto de un programa de entrenamiento para mejorar el consumo máximo de oxígeno de futbolistas de un equipo de la primera división del fútbol de Costa Rica</b> <i>Oscar Milton Rivas-Borbón</i> .....	11-20
<b>Programa de Desarrollo Integral Comunitario Costero: Período 2009-2013</b> <i>Silvia Rojas-Herrera, Óscar Juárez-Matute y Viviana-Boza</i> .....	21-45
<b>Red de liderazgo pedagógico como una herramienta dialógica entre la Universidad Nacional, Sede Regional Brunca y comunidad local</b> <i>Lena Barrantes-Elizondo y Cinthya Olivares-Garita</i> .....	47-66
<b>Corredores biológicos como potenciadores del desarrollo local: Estudio de caso del corredor biológico Alexander Skutch</b> <i>Ileana Arauz-Beita y Adrián Arias-Navarro</i> .....	67-79

**Sociometría y teatro espontáneo como metodologías para la transformación y el encuentro: Jóvenes costarricenses en contextos de violencia**

*Diego León-Páez-Brealey, Esteban Gerardo Alfaro-Orozco y Francisco Rodríguez-Viquez*..... 81-94

**Universitarios con conciencia social y humanista: El caso Team-UNA**

*Lena Barrantes-Elizondo*..... 95-109

**Sistematización de experiencias en el proceso de acreditación del Bachillerato de Enseñanza del Inglés (BEI)**

*Olga Chaves-Carballo, Didier Rojas-Cerdas y Lindsay Chaves-Fernández* ... 111-125

**Factores que inciden en la implementación del aprendizaje cooperativo en instituciones de educación pública**

*Mariela Porras-Núñez, Allan Pineda-Rodríguez y Sonia Rodríguez-Salazar*.. 127-137

**Sistema para el arte y la identidad en Mesoamérica y el Caribe (SAVIA) del programa ICAT**

*Vera Gerner*..... 139-149

**Programa CI-UNA- English ACCESS Microscholarship: Promoviendo el desarrollo académico y profesional de estudiantes de educación secundaria de Pérez Zeledón**

*Yalile Jiménez-Olivares, Sofía Mora-Abarca, Cinthya Olivares-Garita y Sandra Palacios-Palacios*..... 151-170

**Una aproximación crítica a la idea de extensión universitaria**

*Laura González-Álvarez y Daniel Láscarez-Smith*..... 171-182

**El Certificado de Sostenibilidad Turística una oportunidad para la Norma Carbono Neutralidad INTE -12-01-06:2011**

*Alonso Gerardo Arley-Alvarado y Kattia Lizzett Vasconcelos-Vásquez*... 183-197

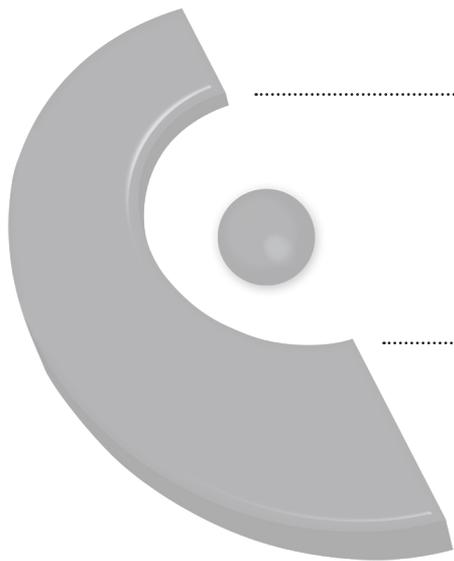
**Programa Desarrollo integral de la zona rural del Golfo de Nicoya: Logros y experiencias**

*Oscar Pacheco-Urpí y Grethel Ulate-Garita* ..... 199-214

**Una educación basada en contextos reales**

*Satya Rosabal-Vitoria, Oscar Castro-Vargas y Ana Arguedas-Ramírez*.... 215-232

*Pautas de publicación*..... 233-250



## PRESENTACIÓN

La extensión universitaria con significancia social, orientada hacia la autonomía de los individuos y de la comunidad es el tema que permea muchos de los artículos que componen este primer número de 2016 de la revista *Universidad en Diálogo*. Esta afirmación se basa en una serie de interrogantes realizadas por el grupo de académicos cuyos artículos aquí presentamos. El juego como espacio de encuentro, las redes dialógicas como espacio de convergencia, los corredores biológicos como espacio de conectividad, la extensión universitaria como espacio de articulación.

Los cambios sustanciales en el comportamiento y en la forma de relacionarnos con la naturaleza plantean nuevos retos y desafíos en el tema de la sustentabilidad en los mares, la tierra y el aire para la extensión universitaria. En esta edición contamos

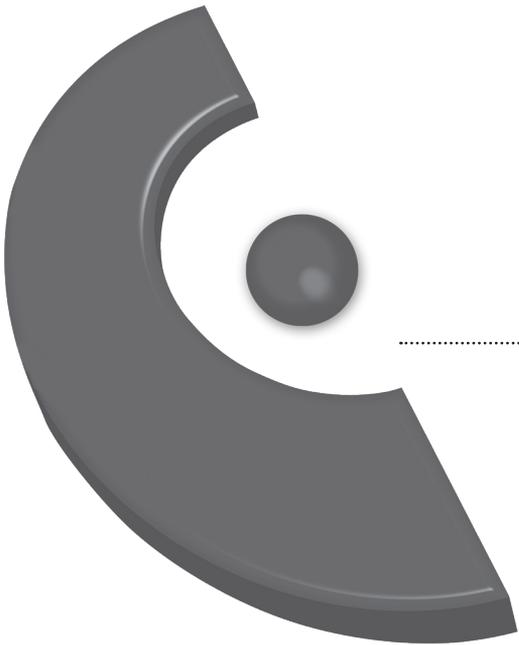


con un artículo que nos relata en qué consistió el trabajo de campo del Programa de Desarrollo Integral Comunitario Costero en el período 2009-2013. Entre los objetivos están la contribución al manejo sostenible de los recursos marino-costeros del Golfo y de la Península de Nicoya por medio de actividades de naturaleza socioproductiva, amigables con el ambiente y acompañadas de procesos de educación ambiental, y la participación en la construcción de estrategias políticas regionales que promuevan el mejoramiento de las condiciones sociales y jurídicas de las comunidades marino-costeras aludidas, a través de la investigación y participación en espacios de reflexión junto a la población.

Experiencias como estas dan fe de la necesidad de contar con mecanismos y estrategias de parte de las universidades públicas que fortalezcan los vínculos entre la extensión y la política pública vivenciados desde los territorios en la búsqueda de acciones concretas que contribuyan a la mejora de la calidad de vida de las personas involucradas.

El Programa de las Naciones Unidas, en el año 2015, divulgó la ampliación del segundo Objetivos de Desarrollo del Milenio, ahora denominado: Objetivos Mundiales, con una agenda de desarrollo sostenible que pasa de ocho puntos, fijados en el año 2000, a diecisiete, de los cuales siete corresponden al tema de la sustentabilidad ambiental y de los recursos, apuntando así a un enfoque integral para avanzar en los objetivos propuestos hacia el año 2030. Dentro de la limitación que la propuesta presenta de no contar con un compromiso concreto de los países desarrollados, nos queda como universidades públicas colaborar en la difusión de los objetivos para que sean de referencia en la comunidad académica, para que, haciendo las adaptaciones necesarias, incidan en el ámbito de acción de la extensión universitaria.

Finalmente, nos gustaría despedirnos con un comentario sobre uno de los artículos aquí presente, escrito por el profesor Oscar Milton Rivas Borbón de la Escuela de Movimiento Humano, de la Universidad Nacional, sobre el programa de entrenamiento que mejora el consumo máximo de oxígeno en futbolistas, el cual obtuvo resultados positivos. Pues desde la revista Universidad en Diálogo reiteramos nuestro compromiso con las áreas de conocimiento que estamos adscritas y queda la invitación a leer el artículo del profesor Rivas con el objetivo de «tomar nuevos aires» para seguir adelante en la construcción del conocimiento.



## ARTÍCULOS

---



## Efecto de un programa de entrenamiento para mejorar el consumo máximo de oxígeno de futbolistas de un equipo de la primera división del fútbol de Costa Rica

Effect of a training program to improve the maximal oxygen uptake of soccer players of a team from the first division of the soccer of Costa Rica

Óscar Milton Rivas-Borbón  
Universidad Nacional  
Heredia, Costa Rica  
[miltonribo@gmail.com](mailto:miltonribo@gmail.com)

Recibido: 2/10/14 Aceptado: 15/2/16

**Resumen:** El propósito de este estudio fue determinar el efecto de un programa de entrenamiento dirigido a mejorar el consumo máximo de oxígeno en futbolistas, de un equipo de primera división del fútbol de Costa Rica. Sujetos: 24 sujetos masculinos, con una edad promedio de  $25,7 \pm 3,4$  años. Instrumentos: Se utilizó el Yo-Yo test (IR2) para valorar los posibles cambios en el consumo máximo de oxígeno de los futbolistas. Procedimiento: para la pretemporada del torneo de invierno 2012 y verano 2013, se aplicó un pretest para evaluar el estado actual del consumo máximo de oxígeno de los futbolistas, luego se ejecutó un programa de entrenamiento de siete semanas y, por último, se aplicó el postest para evaluar el efecto de dicho programa. Análisis estadístico: se aplicó estadística descriptiva, así como las técnicas no paramétricas U-test de Wilcoxon y Friedman test, utilizando el SPSS (versión 17, con un nivel de significancia de  $p \leq 0.05$ ). Resultados: se registró una mejora significativa en el consumo máximo de oxígeno de los futbolistas desde el punto de vista estadístico. Conclusión: el programa logró mejorar el consumo máximo de oxígeno de los futbolistas.



**Palabras clave:** futbolistas élite, VO<sub>2</sub>máx, Yo-Yo test, programa de entrenamiento.

**Abstract:** Purpose: To determine the effect of an aerobic training program of aerobic power on Costa Rican professional soccer players. Subjects: 24 male subjects, with a mean age of  $25.7 \pm 3$ , 4 years. Instruments: The Yo-Yo test was used in the intermittent recovery version to assess possible changes in the aerobic power of the players. Procedure: for the preseason tournament for winter 2012 and summer 2013, a pre-test was applied to assess the current state their subsequently, they were put on a seven-week aerobic program. Finally, the post-test was applied to assess the effect of the training program. Statistical analysis: Descriptive statistics were applied as well as the non-parametric techniques of the Wilcoxon and Friedman test and t-student for repeated measures using the Statistical Package for Social Sciences SPSS (17 version), the significance level used was  $p \leq 0.05$ . Results: A statistically significant improvement of the players' maximum oxygen consumption was recorded. Conclusion: The proposed program improved the soccer players' maximum oxygen consumption power of the players.

**Keywords:** elite soccer players, VO<sub>2</sub> max, Yo-Yo test, aerobic training program

El volumen máximo de oxígeno ( $VO_{2\text{máx}}$ ) es la cantidad más alta de oxígeno que el cuerpo puede utilizar durante el ejercicio exhaustivo mientras se respira aire (Astrand & Rodahl, 1986, citado en Svensson y Drust, 2004). El consumo máximo de oxígeno es uno de los indicadores normalmente usados de la potencia y del metabolismo aeróbico, como una indicación del límite funcional del sistema de transporte de oxígeno en los individuos (Howley, Bassett, & Welch, 1995, citado en Svensson y Drust, 2004).

Sobre esta cualidad específica de los futbolistas, Bosco (1994) expresa que generalmente es valorada a través del consumo máximo de oxígeno ( $VO_{2\text{máx}}$ ) y que representa la más sólida expresión de la capacidad de producir trabajo muscular utilizando solamente el metabolismo aeróbico. Esto ha sido evaluado en muchísimos jugadores pertenecientes a equipos profesionales y a equipos nacionales de diversos países. Los valores dados en ml/min/kg oscilan entre 44 como mínimo y 60 como máximo.

El consumo máximo de oxígeno también parece estar relacionado con la posición de juego, la calidad del entrenamiento, el nivel de competición, así como de la cantidad total de trabajo hecho durante la competencia (Svensson y Drust, 2004).

Según Urzua, Von Oetinger y Cancino (2009), la intensidad promedio del juego es alrededor del 80 – 90% de la frecuencia cardíaca máxima. El juego se caracteriza, además, por períodos de arranques explosivos y carreras a gran velocidad. Estos requerimientos solicitan, del futbolista, un adecuado sistema energético aeróbico-anaeróbico. Es así como variables fisiológicas como la potencia aeróbica máxima y la fuerza explosiva del miembro inferior son elementos importantes por considerar en la valoración funcional del futbolista.

A pesar de que los jugadores de fútbol no necesitan una extraordinaria capacidad en alguna de las áreas del rendimiento físico, los nuevos progresos en el entrenamiento de la resistencia ofrecen importantes implicaciones para el éxito de los futbolistas (Hoff & Helgerud, 2004). Para aplicar estos métodos es necesario conocer previamente las características físico-fisiológicas del fútbol. Las demandas fisiológicas del fútbol son de naturaleza intermitente (Campos, 2012; Di Salvo et al., 2007; Ziogas, Patras, Stergiou, & Georgoulis, 2011).

Debido a la duración de un partido de competición oficial, el fútbol es un deporte dependiente principalmente del metabolismo aeróbico (Bangsbo, Mohr, & Krstrup, 2006). La intensidad de trabajo media, medida como el porcentaje de la frecuencia cardíaca máxima (FCM), está cerca del umbral anaeróbico: normalmente entre el 80-90 % FCM (Hoff, 2005), aunque con picos de frecuencia cardíaca que llegan al 98 % (Bangsbo et al., 2006).

Diversos autores se han abocado al estudio del consumo máximo de oxígeno de los futbolistas, por ejemplo, Campos (2012), después de someter a un grupo de futbolistas jóvenes a un programa de entrenamiento utilizando el método interval trainer, reportó mejorías significativas ( $p < 0.05$ ) en el  $V_{O2}$  máx. Por su parte, Slenklewicz-Dianzenza y otros (2009), indicaron haber encontrado diferencias significativas en la velocidad de ejecución de un test de resistencia anaeróbica (6 x 50m), después de 12 semanas de entrenamiento.

Pese a estos estudios, en Costa Rica se carece de evidencia científica donde se muestren resultados de programas de entrenamiento orientados a mejorar el consumo máximo de oxígeno de los futbolistas profesionales, por lo tanto, el propósito de este estudio fue determinar el efecto de un programa de entrenamiento, para mejorar el consumo máximo de oxígeno de futbolistas de un equipo de primera división del fútbol de Costa Rica.

## Metodología

**Sujetos:** 24 futbolistas masculinos, con una edad promedio de  $25,7 \pm 3,4$  años, pertenecientes a un equipo de fútbol de la primera división del fútbol de Costa Rica, que participarían en el torneo de fútbol UNAFUT Invierno 2012 y Verano 2013.

**Instrumentos:** se utilizó el Yo-Yo test en su versión de recuperación intermitente nivel II (IR2), diseñado para medir la capacidad para recuperarse del ejercicio intenso (Yo-Yo Intermittent recovery test) (Bangsbo, 1994). En el Yo-Yo test nivel II (IR2), se da período de recuperación de 10 segundos en cada par de carreras de “shuttle” de 20 m.

**Procedimientos:** Se incluyó en el estudio a todos aquellos jugadores que participaron al menos en el 80 % de las sesiones de entrenamiento, luego se aplicó un pretest utilizando el Yo-Yo test en su versión intermittent recovery II. Obtenidos los datos del pretest, se realizó un programa de entrenamiento con una duración de 7 semanas y, una vez terminado, se procedió a la aplicación del postest.

Tabla 1

*Programa de entrenamiento para mejorar el consumo máximo de oxígeno*

Semana	Método	Intensidad	Volumen
1	Carrera continua 4 x S	50-60%	6 km/35 min. 2x 15 min/8 km
2	Intervalos extensivos 3 x S Fartlek	70-80%  Cambios de velocidad en carrera de 50% y 90%	2x45 seg/1x1 min. 2x30 seg. 30 min.
3	Intervalos extensivos 3 x S	70-80%	2x45 seg./1x1 seg. 2x30 seg.

*Continúa*

Semana	Método	Intensidad	Volumen
4	Circuito de carrera 2 x S	80-90%	2x10 min.
	Intervalo intensivo	80-90%	2x45 seg./1x1 min. 2x30 seg.
5	Intervalo intensivo 2 x S	80-90%	2x45 seg/1x1 min. 1x1:30 min.
	Circuito de carrera	80-90%	2x8min.
6	Juegos en espacios reducidos 2 x S	90%	40 min.
	Intervalos intensivos	90%	2x45seg.
7	Juegos espacios reducido 2 x S	90%	2x20 min.

Nota: x S= veces por semana.

Para la aplicación del Yo-Yo test en su versión *intermittent recovery nivel II*, se realizaron los siguientes pasos:

1. Se utilizó cancha sintética al aire libre, con 2 marcas a 20 metros de distancia una de la otra, se colocó una tercera marca a 5 metros de distancia detrás y hacia un costado de la marca de comienzo.
2. Se aplicó el test en grupos de ocho sujetos con una distancia entre ellos de dos metros.
3. Los individuos empiezan a correr hacia delante con la primera señal. La velocidad de carrera debe ser ajustada, para llegar a la segunda marca con la siguiente señal, en esta giran y corren hacia la marca de inicio, cuando llegan a la marca de inicio, siguen corriendo lentamente hacia la marca colocada atrás y vuelven hacia la marca de inicio. Aquí esperan la próxima señal para comenzar de nuevo. El campo es repetido hasta que el individuo sea incapaz de mantener la velocidad marcada en dos ocasiones de acuerdo con el test.
4. La primera vez que la marca de inicio no sea alcanzada con la señal, se le da una alarma y, la siguiente vez, el test se da por terminado.

5. Se inició con el nivel 2.
6. La velocidad de comienzo es de 13 km/h, que son 11 segundos para 2 x 20 metros.
7. La velocidad es aumentada a intervalos, ya que el tiempo entre las señales se acorta.
8. Los progresos y resultados del test pueden ser grabados en los programas provistos.
9. Después de cada intervalo de 2 x 20 metros cubiertos, el correspondiente espacio en los programas de test debe ser chequeado.
10. Cuando el individuo para, la última velocidad y número de intervalos 2 x 20 metros debe ser grabada o anotada.
11. El último intervalo 2 x 20 metros debe ser incluido. El valor promedio para futbolistas de élite es de 21:6 (1000 m) y la variación es de 21:5 – 23:6 (600 – 1320 m).
12. El programa de entrenamiento dirigido a mejorar el consumo máximo de oxígeno se sustentó en métodos intermitentes, integrales y continuos, iniciando en la primer semana uno con una intensidad del 50-60 %, aumentada progresivamente hasta llegar a la semana siete con una intensidad del 90%. Inversamente, el volumen empezó de medio-alto hasta terminar en volumen bajo. Por otro lado, la frecuencia de sesiones semanales del entrenamiento aeróbico fue disminuyendo conforme avanzaban las semanas.

**Análisis estadístico:** se utilizó estadística descriptiva (promedios, desviaciones estándar y porcentaje de cambio). El contraste entre valores pre y post se realizó mediante el test de Wilcoxon, y la comparación según posición de juego para los valores post se llevó a cabo mediante el Friedman test. Todos los análisis se realizaron a través del paquete estadístico SPSS (versión 17.0), con nivel de significancia equivalente a  $p \leq 0.05$ . Estadística inferencial por medio de pruebas *t-student* para medidas repetidas, utilizando el paquete estadístico de ciencias sociales SPSS (versión 15), con nivel de significancia menor a  $p \leq 0.05$ .

## Resultados

En esta apartado se presentan los resultados del estudio. El orden de exposición está estrechamente relacionado con el objetivo del estudio.

En relación con los valores promedio, desviación estándar entre pretest y posttest de los jugadores de primera división del fútbol de Costa Rica, se obtuvieron los siguientes resultados:

Tabla 2

*Valores promedio y desviación estándar en pre-test y post-test de la aplicación del Yo-Yo test de recuperación intermitente nivel II, en los jugadores de la primera división, y con su respectivo porcentaje de cambio*

Puesto (n=24)	Pretest	Desv. Est.	Posttest	Desv. Est.	Δ
Arqueros (3)	19,03	0,64	19,96	0,58	4,9
Defensas (8)	20,05	0,42	20,61	0,29	2,8
Mediocampistas (8)	20,05	0,32	20,56	0,25	2,5
Delanteros (5)	20,1	0,64	20,66	0,46	2,8
Equipo general	19,93	0,51	20,55	0,40	3,1

Nota: \*Δ: aumento porcentual.

Como se observa en el cuadro anterior, el resultado del promedio de posttest fue superior al del pretest, los futbolistas lograron mejorar en un 3.1 % los resultados del Yo-Yo test en su versión de recuperación intermitente (IR2). Lo anterior se traduce en una mejoría del consumo máximo de oxígeno de los futbolistas.

Esta tabla 2 muestra el comportamiento de los jugadores de cada posición, en comparación con los resultados promedios del equipo en general. Por ejemplo, en el promedio final (posttest) los puestos, a decir: defensas, y delanteros, estuvieron por arriba del promedio del equipo, los medios campistas muy similar al promedio, mientras que los arqueros por debajo.

La comparación entre los valores pre y post arrojó diferencias estadísticamente significativas ( $Z = -4,20$ ;  $p = 0,00$ ) las cuales indican que el programa logró una mejora en el consumo máximo de oxígeno de los futbolistas.

Por otro lado, el contraste entre grupos según posición de juego no mostró diferencias significativas ( $\text{Chi}^2 = 5,06$ ;  $p = 0,16$ ).

## Discusión

La tabla 2 detalla que, en términos generales, el equipo obtuvo una mejoría en el rendimiento de Yo-Yo test de recuperación intermitente de un 3.1%

porcentual, por lo que se podría decir que el programa de entrenamiento que se desarrollo logró mejorar el consumo máximo de oxígeno de los futbolistas. Referente a las mejoras específicas por cada posición, indica que el grupo de arqueros fue el que obtuvo mayor sensibilidad al programa, pues fue el que más incrementó porcentualmente (4.9%); esto, debido, quizás, a que fue el grupo de jugadores que ingresó con un menor nivel de capacidad aeróbica, por tanto, sus posibilidades de crecimiento en esta cualidad eran mayores en relación con la de sus compañeros, pues, cuanto mayor sea el nivel de capacidad física, así, mayor va ser el grado de dificultad para generar cambios importantes. Sin embargo, este grupo de jugadores –arqueros-, a pesar de su mejoramiento en el consumo máximo de oxígeno, no logró alcanzar el límite inferior internacional, que es de 20.4 (Bangsbo, 1999), pues ellos obtuvieron 19.96.

Por otro lado, el grupo de delanteros fue el que obtuvo el promedio más alto (20.66) en el postest, aspecto que generalmente corresponde más a los medios campistas (Svensson y Drust, 2004), pues generalmente existe una relación lineal entre las demandas de esfuerzo en la competencia y el  $\dot{V}O_2$  máx. y, como es sabido, los medios campistas son los jugadores que presentan un nivel mayor de capacidad aeróbica. No obstante, en este equipo en particular no se dio de esta manera.

Por último, es importante recalcar que a excepción del departamento de arqueros, los demás departamentos (defensas, medios y delanteros) alcanzaron promedios que se ubican en el límite inferior del rango internacional (20.4), pero ninguno obtuvo el promedio internacional, según Bangsbo (1999) que es de 22.6.

También, es pertinente mencionar que ese aumento registrado entre el pretest y el postest fue significativo estadísticamente. Además, se cumplió con lo que plantean Bangsbo y Krustup (2003), en el sentido de que este tipo de Yo-Yo test (IR2) es susceptible a los cambios que produce un programa de mejoramiento del consumo máximo de oxígeno.

Por otra parte, aunque en este estudio el programa de entrenamiento de siete semanas logró mejoras en esta cualidad, algunas veces se requiere de mayor tiempo para lograr mejoras significativas (Maughan, Gleeson, y Greenhaff, 1997, citado en Svensson y Drust, 2004).

Otro aspecto que merece recalcar es que el incremento en los resultados del test de los jugadores de campo fue relativamente similar u homogéneo, lo que indica que el programa logró consistencia desde el punto de vista

del seguimiento al principio de individualidad, pues no se dan resultados que se “disparen” hacia arriba o hacia abajo, como se denota en la tabla 2.

### **Aportaciones didácticas**

El programa de intervención que se utilizó en el estudio puede servir como modelo de referencia para mejorar el consumo máximo de oxígeno de otros futbolistas profesionales.

### **Referencias**

- Bangsbo, J. (1994). *The Physiology of Soccer with Special Reference to Intense Intermittent Exercise*. Acta Physiol. Scand. 619, 1-155.
- Bangsbo, J. (1999). *Yo-Yo tests*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidotribo.
- Bangsbo, J., Marcello, F. y Krstrup, P. (2008). The Yo-Yo intermittent recovery test. *Sports Medicine*, 38(1), 37-51.
- Bangsbo, J., Mohr, M., & Krstrup, P. (2006). Physical and metabolic demands of training and match-play in the elite football player. *Journal of Sports Sciences*, 24(7), 665-674. doi:10.1080/02640410500482529
- Bangsbo, J. y Krstrup, P. (2003). *El test Yo-Yo de recuperación intermitente: Respuesta fisiológica, confiabilidad y validación*. Recuperado de <http://www.futbolrendimiento.com.ar/Download/test%20yoyo.pdf>
- Bosco, C. (1994). *Aspectos fisiológicos de la preparación física del futbolista*. Barcelona, España: Editorial Paidotribo.
- Campos, M. (2012). Consideraciones para la mejora de la resistencia en el fútbol. *Apuntes Educación Física y Deportes*, 110(4), 45-51.
- Di Salvo, V., Baron, R., Tschann, H., Calderon Montero, F. J., Bachl, N., & Pigozzi, F. (2007). Performance characteristics according to playing position in elite soccer. *International Journal of Sports Medicine*, 28(3), 222-227. doi:10.1055/s-2006-924294
- Hoff, J. (2005). Training and testing physical capacities for elite soccer players. *Journal of Sports Sciences*, 23(6), 573-582. doi:10.1080/02640410400021252
- Hoff, J., & Helgerud, J. (2004). Endurance and strength training for soccer players: Physiological considerations. *Sports Medicine*, 34(3), 165-180. doi:10.2165/00007256-200434030-00003

- Molnar, G. (2000). *Análisis sistemático del entrenamiento del futbolista*. Recuperado de <http://www.chasque.apc.org/gamolnar/futbol.0/.html>
- Reilly, T. (1996). Aspectos fisiológicos del fútbol. *Actualización en Ciencias del Deporte*, 13(4). Recuperado de: <http://g-se.com/es/journals/public-standard/articulos/aspectos-fisiologicos-del-futbol-165>
- Slenklewicz-Dianzenza, E., Rusin, M. & Stupnicki, R. (mayo-junio, 2009). Anaerobic resistance of soccer players. *Fitness performance*, 8(3), 199-203.
- Svensson, M., & Drust, B. (2005). Testing soccer players. *Journal of Sports Science*, 23(6), 601-618.
- Urzua, R., Von Oetinger, A., Cancino, J. (2009). Potencia aeróbica máxima, fuerza explosiva del miembro inferior y peak de torque isocinético en futbolistas chilenos profesionales y universitarios. *Revista CRONOS*, 14(8), 49-52.
- Ziogas, G. G., Patras, K. N., Stergiou, N., & Georgoulis, A. D. (2011). Velocity at lactate threshold and running economy must also be considered along with maximal oxygen uptake when testing elite soccer players during preseason. *Journal of Strength and Conditioning Research*, 25(2), 414-419. doi:10.1519/ JSC.0b013e3181bac3b9

# Programa de Desarrollo Integral Comunitario Costero: Período 2009-2013<sup>1</sup>

**Integral Development Community Coastal Program:  
2009-2013**

*Silvia Rojas-Herrera*  
Universidad Nacional  
Heredia, Costa Rica  
[serojash@gmail.com](mailto:serojash@gmail.com)

*Óscar Juárez Matute*  
Universidad Nacional  
Heredia, Costa Rica  
[ojmatute@gmail.com](mailto:ojmatute@gmail.com)

*Viviana Boza*  
Universidad Nacional  
Heredia, Costa Rica  
[vivi.boza15@gmail.com](mailto:vivi.boza15@gmail.com)

Recibido: 12/10/14 Aceptado: 16/2/16

**Resumen:** El Programa de Desarrollo Integral de Comunidades Costeras (PDICC), llevado a cabo entre el año 2005 al 2013, responde a un proceso histórico de este que dio inicio desde el año 2000; forma parte de los programas universitarios conocidos como integrados, que se constituyen de procesos de extensión, investigación, docencia y producción. Su objetivo fundamental es el mejoramiento de la calidad de vida y el empoderamiento de diversas comunidades ubicadas del distrito de Lepanto, Isla Venado, Isla Caballo y Cabuya, todas de la provincia de Puntarenas. Con la metodología del acompañamiento social participativo se lograron articular diversas facultades, unidades académicas, institutos, centros, Sede Regional Chorotega, así como instituciones públicas, organizaciones no gubernamentales, empresa privada, organizaciones de la sociedad civil y otras universidades

<sup>1</sup> Se agradece la colaboración de las estudiantes asistentes del PDICRC: Bach. Sharon Rodríguez y Bach. Jeanina Hidalgo, egresadas de la Licenciatura en Sociología; Bianka Álvarez y Alejandra Rivera, estudiantes de III Nivel del Bachillero en Género y Desarrollo del Instituto de Estudios de la Mujer.



públicas nacionales e internacionales en procura del cumplimiento participativo de los planes de trabajo comunitario. De igual manera se fortaleció el PDICC como un modelo de formación de conocimiento horizontal, se consolidaron equipos de trabajo interdisciplinarios, intergeneracionales y participativos. Se reconoce durante estos años un fuerte mejoramiento de la relación docencia-extensión, al vincular, sistemáticamente, estudiantes de múltiples disciplinas profesionales, así como el fortalecimiento de la relación investigación-extensión-docencia, cuyos resultados han contribuido a la toma de decisiones con incidencia en las comunidades.

**Palabras clave:** modelo de acompañamiento social participativo, organización comunitaria, extensión, investigación, docencia, teoría de género, empoderamiento.

**Abstract:** The Integral Development Program of Coastal Communities (PDICC), implemented between 2005 and 2013, responds to a historical process since year 2000; forms part of university programs known as integrated , which are constituted by extension, research, instruction and production processes The main objective is to improve the quality of life and empowering diverse communities located in Lepanto, Isla Venado, Isla Caballo, and Cabuya districts, all of them in the province of Puntarenas, Costa Rica. Applying social participatory methods, the researchers brought together academic centers, public institutions, Regional Chorotega Head Quarter, non-governmental organizations, private enterprises, social and civil organizations, and national and international universities to facilitate the accomplishment of the communities' participative work plans. Furthermore, the PDICC was enhanced as a horizontal knowledge formation model, consolidating interdisciplinary, intergenerational, and participatory teams. During these years, the relationship between the faculty and the extended network was improved by systematically connecting students from multiple professional disciplines, as well as strengthening the relationship between research, faculty, and the extended network, thus enhancing the communities' decision-making.

**Keywords:** participatory action research, community organization, extension, gender theory, empowerment.

El Programa de Desarrollo Integral de Comunidades Costeras (PDICC) fue resultado de diferentes etapas de lo que originalmente se conoció como *Proyecto Mujeres, jóvenes y el mar*, impulsado en distintas partes del mundo, por medio del Instituto Internacional del Océano (IOI). Dos años después, esta iniciativa se inscribe en la Universidad Nacional con el nombre *Proyecto de Desarrollo Integral de Isla Venado*, el cual, para el año 2005, amplía su área de influencia a la comunidad de Cabuya en Cóbano y, a partir del año 2009, se transforma de proyecto a un programa quinquenal, con el nombre de

Programa de Desarrollo Integral de Comunidades Costeras. Finalmente, para este año 2014, debido a la incorporación de comunidades rurales y ya no solo costeras e insulares, además de distintos cambios importantes del programa, inicia un nuevo quinquenio con el nombre *Programa de Desarrollo Integral de las Comunidades Rurales Costeras del Golfo de Nicoya (PDICRC)*.

Durante este proceso, tanto su metodología participativa, como su estructura interdisciplinaria se transformaron, demostrando así, que la relación entre extensión, docencia, investigación y producción responde a procesos socio históricos y realidades comunitarias particulares, así como también, a un proceso de madurez epistemológica y metodológica complejo y dinámico dentro del equipo de trabajo y sus pares externos.

### **Incorporación de nuevas comunidades costeras, rurales e insulares**

El PDICC plantea la necesidad de incorporar nuevas comunidades en condiciones de alta vulnerabilidad socioambiental, exclusión social y falta de oportunidades para el mejoramiento de calidad de vida de sus poblaciones. Se realizaron más investigaciones y diagnósticos en las comunidades de Lepanto e Isla Caballo, cuyos resultados permitieron tomar decisiones estratégicas, llevar a cabo el plan estratégico comunal de Lepanto, impulsar proyectos socio-productivos, el análisis ambiental y el fortalecimiento de la juventud. Además de los procesos de alfabetización de adultos en Isla Caballo y el apoyo interinstitucional e investigativo sobre el sistema de agua potable para Isla Caballo.

### **Misión y visión que inspiran el accionar del programa**

Con los nuevos retos de ampliación y fortalecimiento del programa se define su visión como:

El Programa Desarrollo Integral Comunitario Costero II (PDICC II) pretende crear un espacio universitario, interdisciplinario e interinstitucional que construya y fortalezca los procesos de extensión de la Universidad Nacional, la interrelación con la docencia, la investigación y la producción, mediante el mejoramiento de la calidad de vida de las personas y el manejo armónico de los recursos marino-costeros en la región del Golfo y la Península de Nicoya; potenciando las capacidades individuales y organizativas de las comunidades. (PDICC II, 2009, p. 2)

## Y como misión:

Somos un programa interdisciplinario de la Universidad Nacional, que en su accionar integra la docencia, la investigación, la extensión, la producción, y el trabajo interinstitucional; que promueve, articula y sistematiza los procesos de gestión de desarrollo humano y local integral, con comunidades rurales-costeras, desde la perspectiva de género, garantizando la armonía con la naturaleza y la participación protagónica de los diversos actores sociales en la región de Golfo y la Península de Nicoya. (PDICC II, 2009, p. 4)

Como orientadores de su accionar, se enuncian dos objetivos generales, que van a incluir una serie de objetivos específicos con el fin de alcanzar las metas establecidas. Cabe destacar que la definición de estos objetivos se da a partir de la experiencia de desarrollo del programa a lo largo de los años y desde un contexto de conocimiento previo de la zona de influencia. Estos objetivos (PDICC II, 2009, p 14) son los siguientes:

### Objetivos generales:

1. Promover el mejoramiento de la calidad de vida de las y los [sic] habitantes de las comunidades rurales marino-costeras del Golfo y la Península de Nicoya con las que trabaja el PDICC II, mediante el fortalecimiento de las personas, la organización comunitaria, el manejo sostenible de sus recursos y la articulación regional para la solución de problemas comunes.
2. Propiciar acciones que permitan la articulación con los diversos programas y proyectos académicos de la Universidad Nacional, presentes en zona del Golfo y la Península de Nicoya, para contribuir al mejoramiento en la gestión académica de los procesos de trabajo con las comunidades rurales marino-costeras.

### Objetivos específicos:

- 1.1 Promover el desarrollo de las capacidades organizativas, así como los procesos de cogestión y autogestión comunitaria por parte de las y los [sic] habitantes de tres comunidades rurales marino-costeras de la zona del Golfo y la Península de Nicoya con las que trabajará el PDICC II, para el mejoramiento de su calidad de vida.
- 1.2 Facilitar el desarrollo de capacidades productivas e iniciativas de generación de ingresos por parte de las y los [sic] habitantes

de las tres comunidades rurales marino-costeras de la zona del Golfo y la Península de Nicoya, con las que trabaja el PDICC II, para el mejoramiento de su calidad de vida, fundamentados en la investigación de la población de las mismas.

- 1.3 Contribuir en la consolidación y generación de procesos de promoción humana mediante la incorporación de acciones educativas alternativas no formales, así como del acceso a servicios de salud física y mental por parte de las y los [*sic*] habitantes de las tres comunidades rurales marino-costeras de la zona del Golfo y la Península de Nicoya que son sujeto de las acciones del PDICC II y fundamentados en la investigación socioeconómico de las poblaciones.
- 1.4 Promover la incorporación de sectores históricamente excluidos principalmente mujeres, niñez y juventud en espacios de participación y toma de decisiones de comunidades rurales marino-costeras de la zona del Golfo y la Península de Nicoya para el desarrollo personal, sectorial.
- 1.5 Contribuir en el manejo sostenible de los recursos marino-costeros del Golfo y la Península de Nicoya, a través de la ejecución de actividades socioproductivas amigables con el ambiente, acompañadas de procesos de educación ambiental y basadas en los resultados de la investigación.
- 1.6 Participar en la construcción de estrategias políticas regionales que promuevan el mejoramiento de las condiciones sociales y jurídicas de los habitantes de las comunidades marino-costeras del Golfo y la Península de Nicoya por medio de la investigación, la participación en espacios de reflexión y análisis, así como en organismos consultivos relacionados con dicha temática.
- 1.7 Incorporar la perspectiva de género en todos los procesos y acciones generadas por el PDICC II y demás entidades de la Universidad Nacional en comunidades rurales marino-costeras de la zona del Golfo y la Península de Nicoya, para favorecer la inclusión y la equidad social.
- 2.1 Articular esfuerzos entre los diversos programas y proyectos de la Universidad Nacional para la optimización de los recursos en el ámbito de la extensión e investigación universitaria en la zona del Golfo y la Península de Nicoya.
- 2.2 Promover la participación de diversas unidades académicas, así como de las y los [*sic*] estudiantes de la Universidad Nacional de manera propositiva, en el trabajo universitario llevado a cabo en las comunidades rurales marino-costeras del Golfo y la Península de Nicoya, sujeto de la acción, para el fortalecimiento de los procesos de formación universitaria.

- 2.3 Contribuir en el fortalecimiento del trabajo académico desarrollado por la Universidad Nacional con las comunidades marino costeras de la Península y del Golfo de Nicoya mediante el debate y la reflexión sobre el desarrollo humano y local.

### **Poblaciones partícipes del modelo de acompañamiento social participativo**

El PDICC definió que la población prioritaria de atención sería la más excluida, vulnerable, empobrecida y desprotegida por el Estado y, en ese caso, las comunidades costeras e insulares, especialmente, las mujeres, niños y niñas, jóvenes y pescadores de Isla Caballo, Isla Venado, Lepanto y Cabuya fueron escogidas. Estas poblaciones se encuentran inmersas en una serie de problemáticas que denotan condiciones socioeconómicas de pobreza y exclusión social, y poco acceso a mejores oportunidades de empleo.

Aunado a lo anterior, se identifican problemáticas de índole social que están relacionados con el poco acceso a procesos formativos integrales. Ahora bien, ciertamente algunas instituciones han impulsado capacitaciones en formación humana a mujeres, pero esto no ha resuelto las condiciones de vulnerabilidad social relacionada con prácticas patriarcales represivas y dañinas no solo para mujeres, sino también, para los hombres mismos: situaciones que limitan la toma de decisiones; el empoderamiento con respecto a las propias vidas y las capacidades de participación en el ámbito público.

### **Metodología**

#### ***Modelo de acompañamiento social participativo***

Metodológicamente, este programa impulsa procesos de participación social tanto a nivel comunitario como a nivel académico, en donde es constante la aplicación transversal de las siguientes ideas fuerza:

- El fortalecimiento del desarrollo integral de la persona.
- El fortalecimiento del desarrollo de las organizaciones y de sus líderes.
- La potenciación de la capacidad productiva y la contribución en el mejoramiento de la economía familiar y local.
- La promoción de la relación armónica entre los seres humanos y su medio que garantice el mejoramiento de la calidad de vida y el manejo sostenible de los recursos naturales.

Así también, la incorporación de la perspectiva de género en todos los procesos y acciones generadas por el PDICC (así como demás entidades de la UNA que trabajen en las tres comunidades rurales marino-costeras de la zona del Golfo y la Península de Nicoya) buscaba favorecer la inclusión y la equidad social de las personas y de los grupos participantes. Un proceso que no solo implicaba el trabajo conjunto con mujeres, sino también con la niñez, juventud y hombres interesados en la formación humana.

El modelo de acompañamiento social participativo se constituye no solo de las ideas fuerza, sino también de los elementos estratégicos:

- Diversificación de las fuentes de ingresos: desarrollo de proyectos productivos que se complementan entre sí.
- Gestión local: fortalecimiento de las organizaciones comunitarias.
- Capacitación y formación humana: fortalecimiento de la autoestima y de la capacidad de liderazgo individual y colectivo, y recuperación y promoción de los valores culturales en la comunidad.
- Participación activa y con capacidad de decisión: el trabajo conjunto con una comunidad en un proceso de desarrollo humano y local requiere de una participación activa y con carácter decisorio, por parte de las personas que son sujeto de la acción –las comunidades y sus organizaciones–. El interés se centra en promover su capacidad de autogestión y de utilizar todos los recursos disponibles.
- Educación y gestión ambiental: todos los procesos deben tener el componente del manejo ambiental y la capacitación a la comunidad sobre el manejo de sus recursos naturales.
- Rendición de cuentas y evaluación participativa.

Dichos elementos pueden visualizarse como acciones estratégicas para dar respuesta a las problemáticas que enfrentan los grupos de habitantes de las comunidades rurales marino- costeras con las que trabaja el PDICC. Estas acciones metodológicas estructuran el trabajo cotidiano del Programa para la consecución de los objetivos concretos, se trata de ejes programáticos orientadores de los procesos universitarios en las comunidades participantes.

### ***Programa integrado constituido por la investigación, extensión, docencia y producción***

Dentro de su metodología, el PDICC se enriquece por la integración dialéctica de la investigación, extensión, docencia y producción. Por un lado,

las investigaciones realizadas permitieron la generación de conocimiento para la toma de decisiones comunitarias, académicas y políticas; acciones dirigidas por medio de prácticas profesionales supervisadas, prácticas organizativas, tesis de investigación de grado y post grado, bajo la responsabilidad de académicos y académicas del mismo programa, y contar con el apoyo investigativo de otros profesionales, así como del trabajo de campo de estudiantes capacitados en la temática. La relación del programa con la docencia es vital para poder enriquecer los procesos formativos del estudiantado que asiste en labores de campo. Se realiza de manera directa con docentes cuyos cursos tienen alguna relación con el programa o sus proyectos, en ese caso, incluye la participación de las unidades académicas correspondientes como también de otras instituciones de educación superior.

En el caso de la extensión, su desarrollo está directamente vinculado con los procesos investigativos señalados, de hecho, estos deben ser visualizados como parte de aquella. De los diagnósticos y las otras prácticas investigativas se desprenden las estrategias de acompañamiento participativo, de manera que se pueden interpretar como momentos de una misma acción.

Este proceso universitario está estrechamente vinculado a la docencia, relación visible, dado el que el marco de muchas de estas acciones corresponde a actividades de docentes en sus diversas modalidades (cursos, prácticas supervisadas, proyectos de graduación, entre otras).

La producción, por su parte, corresponde al resultado de las prácticas investigativas y de las acciones de extensión, completando, de esta manera, la praxis universitaria como una unidad indivisible. Este momento debe ser visualizado tanto como la culminación de un proceso donde se supera una determinada realidad como también el punto de partida de un nuevo ciclo de superación de las nuevas condiciones generadas.

### ***Mecanismos estratégicos de gestión***

Los mecanismos estratégicos de gestión, vitales en el ejercicio de una metodología bastante integradora, se establecen desde lo interno del programa como también desde el ámbito externo, entendiéndose este como el comunitario, interinstitucional y local. Implican un proceso interdisciplinario; interinstitucional; la integración de las áreas académicas en su accionar; la gestión participativa; la investigación acción participante; la formación de líderes comunitarios especialmente en aquellos sectores donde existe mayor invisibilización, exclusión

social y vulnerabilidad; formación de jóvenes cuadros profesionales; la participación estudiantil de forma estratégica y la participación estratégica de docentes de diversas unidades académicas de la UNA.

Tabla 1

*Mecanismos estratégicos de gestión*

Mecanismos estratégicos de gestión	Instrumentos de gestión
Interdisciplinariedad	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Equipos interdisciplinarios de trabajo</li> <li>• Áreas de trabajo con abordaje interdisciplinario</li> <li>• Metodologías que comprenden técnicas y herramientas interdisciplinarias con perspectiva de género</li> </ul>
Interinstitucionalidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reuniones interinstitucionales</li> <li>• Trabajo de campo interinstitucional (visitas al campo conjuntamente y coordinado con otras instituciones)</li> <li>• Reuniones de coordinación institucional.</li> <li>• Proyectos y actividades interinstitucionales</li> <li>• Negociación conjunta de recursos institucionales</li> </ul>
Integración de las áreas académicas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajo estrecho con las unidades académicas para desarrollar las acciones y proyectos de Investigación.</li> <li>• Trabajo de retroalimentación con los profesores de cursos y prácticas profesionales supervisadas y aportando a estas</li> <li>• Trabajo interdisciplinario para la realización de los proyectos de extensión</li> <li>• Participación de un epistemólogo en la reflexión académica, la evaluación y la sistematización en libro, ponencias y artículos del PDICC</li> </ul>
Formación de líderes comunitarios especialmente en aquellos sectores donde existe mayor invisibilización, exclusión social y vulnerabilidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacitaciones sobre temáticas de formación humana</li> <li>• Asesorías personalizadas sobre manejo de conflictos, sobre trabajo en equipo</li> <li>• Capacitaciones sobre legislaciones costarricenses y ejercicio de la ciudadanía</li> </ul>
Gestión participativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diagnósticos participativos</li> <li>• Planificación participativa</li> <li>• Sesiones de trabajo con la comunidad</li> <li>• Sesiones de trabajo con grupos específicos</li> <li>• Audiencias comunitarias</li> <li>• Actividades de evaluación de las acciones del PDICC</li> <li>• Actividades de evaluación del desempeño interinstitucional</li> </ul>
Investigación participativa e investigación acción	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Talleres participativos</li> <li>• Actividades de investigación participativa insertas en procesos de investigación con otras perspectivas metodológicas</li> <li>• Incorporación de un epistemólogo en el diseño y valoración de lo actuado en estas acciones</li> </ul>

continúa

Mecanismos estratégicos de gestión	Instrumentos de gestión
Formación de cuadros profesionales	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Incorporación de profesionales recién graduados o por graduarse al equipo básico del PDICC II</li> <li>• Incorporación de estudiantes asistentes y estudiantes voluntarios al trabajo del PDICC II con las comunidades, de forma continua y sostenida</li> </ul>
Participación estudiantil de forma estratégica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboración de trabajos finales de graduación tanto de grado como de postgrado por parte de estudiantes de la UNA y de otras universidades nacionales y del exterior</li> <li>• Elaboración de Prácticas Profesionales Supervisadas de bachillerato por parte de estudiantes de la UNA</li> <li>• Elaboración de trabajos finales de cursos de licenciatura y de postgrado</li> <li>• Incorporación de programas de voluntariado existentes en la UNA</li> <li>• Incorporación de estudiantes voluntarios de forma directa en el PDICC II</li> <li>• Incorporación de estudiantes becados (as) para cumplir con horas colaboración</li> </ul>
Participación estratégica de docentes de diversas unidades académicas de la UNA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participación por medio de programas de extensión ya constituidos</li> <li>• Participación por medio de investigación aplicada</li> <li>• Participación a partir de cursos impartidos por dichas unidades</li> </ul>

*Nota:* Tomado de Formulación PDICC. Año 2009.

El programa está compuesto por grandes componentes que se entrelazan mediante procesos de investigación interdisciplinaria, docencia, producción y extensión, los cuales, por medio del acompañamiento social participativo logran ejecutar proyectos sociales con impactos en las representaciones organizativas comunales, los habitantes de estas, el personal académico participante, el estudiantado como también funcionarias y funcionarios de diversas instituciones del Estado. En su mayoría, los actores sociales presentes, mediante procesos formativos integrales, se benefician y logran un fortalecimiento de sus capacidades y potencialidades. Durante estos cinco años, las familias y comunidades, a través de procesos organizativos con perspectiva de género, han logrado participar en espacios formativos con mayor equidad para la construcción de la autonomía individual y colectiva más justa. Los resultados alcanzados conllevan todo un esfuerzo complejo de organización, planificación, investigación, capacitación, evaluación y seguimiento que solo fue posible gracias a la articulación de un equipo de trabajo interdisciplinario e intergeneracional, con dinámicas grupales horizontales que se han venido madurando a lo largo de los años.

De esta manera, los resultados se presentan en tres grandes dimensiones: por un lado, desde el ámbito microsocioal, todo lo relacionado con los procesos comunitarios; por otro lado, lo relativo al accionar interinstitucional e inclusive incidencia a nivel macrosocioal, y finalmente todos los alcances logrados en el contexto universitario. Tanto desde el plano individual como colectivo, las capacitaciones y procesos de acompañamiento promovieron la potenciación de las capacidades individuales y grupales que procurasen una mayor equidad de oportunidades con perspectiva de género, teniendo en sus mayores logros el reconocimiento de las condiciones patriarcales de exclusión social y, a partir de ahí, ir creando participativamente alternativas formativas y complementarias para niños y niñas, jóvenes y mujeres y, principalmente, en ellas mejorar sus dinámicas productivas para impulsar nuevos o más viablemente proyectos productivos.

### ***Relación entre programas y proyectos***

Con respecto a la relación del PDICC con otros programas y proyectos, se logra la participación en una estrategia de coordinación de apoyo y colaboración con diferentes proyectos internos al programa como proyectos FUNDER y FIDA, así como otros institucionales, promoviendo tanto el diseño como la ejecución de los mismos proyectos, programas o actividades. Dentro de las instituciones que se hacen presente durante este proceso se identifica: INCOPECA, MINAET, INA, HIDROCEC, UCR, UNED, entre otras.

### ***La construcción de enlaces institucionales para la vinculación interinstitucional***

La coordinación interinstitucional, la cual se torna cada vez más compleja, no deja de ser una tarea transversal del PDICC. Tanto los planes de trabajo comunitario, como los proyectos y los procesos de autogestión comunitaria son más eficientes en la medida en que se hace más presente la plataforma interinstitucional cuyas competencias ya de por sí les obligan a cumplir con su compromiso, especialmente enfocado a estas comunidades que cada vez más adquieren capacidades para gestionar sus proyectos.

Este acceso a los recursos públicos del Estado muchas veces se facilita en la medida en que la institución, por medio de su personal a cargo, conoce más directamente la realidad de estas población, lo que también permite la generación de valores empáticos y mayor identidad para con el desarrollo de la comunidad, donde todos los individuos son responsables y copartícipes de la historia comunitaria y de sus proyectos de mejora.

### ***Conformación interdisciplinaria del equipo de trabajo***

Al respecto, el PDICC en su período 2009-2013 llegó a estar compuesto por un equipo permanente de profesionales en sociología, antropología, psicología, planificación económica y social, administración de empresas y química, cuyas especializaciones (gestión del riesgo, desarrollo rural y costero, estudios de género, política social, planificación y geografía humana) enriquecieron no solo la extensión en distintas comunidades de Lepanto, Isla Venado, Isla Caballo y Cabuya, sino también el quehacer reflexivo del programa. Por ende, la práctica interdisciplinaria de la construcción de conocimiento ha sido permanente dentro del programa desde sus inicios hasta la fecha. También, desde el plano más externo, se ha contado con el apoyo de otros y otras profesionales y estudiantes de múltiples disciplinas de todas las facultades de la UNA, así como de la Sede Regional Chorotega, otras universidades públicas y privadas, diversas instituciones públicas, organizaciones no gubernamentales y empresa privada; todo ello articulado en distintos equipos de trabajo con el objetivo de lograr la atención integral de las necesidades comunitarias para el mejoramiento de su calidad de vida.

Se contabilizan un total de 91 personas representantes de diferentes instituciones públicas, sector privado, asociaciones o agrupaciones comunales y organizaciones de la sociedad civil. A pesar de que se intentó realizar un análisis de género, con respecto a la participación de hombres y mujeres en el espacio público, y el tipo de labores realizadas o la incidencia de sus decisiones en la planificación del desarrollo comunitario o de proyectos comunitarios, esto no fue posible, ya que la determinación por sexo de participación interinstitucional no depende de este programa, es un fenómeno para nosotros fortuito.

Desde una distribución por sexo, y como síntesis se puede concluir que del total de personas 44 son mujeres y 47 son hombres. Así mismo, 28 personas son representantes comunales; sin embargo, en la realidad la lista se amplía mucho más, tal como constan en registros de asistencia en diversas actividades del programa. Finalmente, entre las personas restantes, se contabilizan un total de 63 funcionarios, funcionarias y representantes de organizaciones de la sociedad civil, lo que vuelve a indicarnos que el Programa de Desarrollo Integral Comunitario mantiene una metodología de gestión permanentemente interinstitucional e interdisciplinaria.

Por otro lado, el programa buscó promover procesos formativos y constantes en su equipo de trabajo y otros extensionistas como académicos y estudiantes, al facilitar espacios de reflexión con profesores pasantes internacionales de

alto nivel, por ejemplo, sobre las prácticas metodológicas participativas, investigación acción participativa, construcción de redes interinstitucionales. Así también, espacios evaluativos sobre los procesos comunitarios que se vienen dando a partir de la realización de actividades propias de extensión mediante debates académicos interdisciplinarios que se enmarcaron en los procesos evaluativos de los proyectos FUNDER Y FIDA; todos, espacios de gran enriquecimiento académico donde también participaron estudiantes como observadores.

### ***Enfoque intergeneracional del accionar formativo***

Por otro lado, desde un ámbito académico, el PDICC es, sin duda, interdisciplinario, intergeneracional y con dinámicas grupales altamente participativas e inclusivas. La integración de personas que provienen de distintas partes del país, de diferentes disciplinas profesionales, así como de experiencias de vida bastante particulares según su condición de género, condición socioeconómica y generación, hacen de la vinculación de la extensión, la docencia, la investigación y la producción una universidad para el intercambio de saberes desde los más cotidianos hasta los más complejos en sus niveles más teóricos y epistemológicos.

Una actitud abierta y crítica de académicos y estudiantes con una creciente experiencia en extensión permitió los procesos de formación de formadores, aunado a la más frecuente realización de talleres y seminarios para la población universitaria por medio de lo que se llamará la internacionalización del programa, principalmente a partir de la participación en el congreso *Encuentro Centroamérica en el Sur*, con científicos sociales de reconocida trayectoria internacional investigativa. Estas condiciones han favorecido la formación más crítica del personal académico, administrativo y de estudiantes, así como también el perfeccionamiento metodológico de las investigaciones realizadas contribuyen a un crecimiento académico del PDICC. Estas condiciones pueden observarse en el aumento progresivo de producciones intelectuales, ya sean en forma de ponencias internacionales, ensayos e informes de proyectos, de un nivel publicable.

### **Resultados obtenidos y discusión de estos**

Seguidamente, se exponen los resultados generales de Programa, muchos de los cuales se refieren a cambios cualitativos generados por las comunidades participantes en las prácticas universitarias, como resultado de la superación de las condiciones de vulnerabilidad.

### ***Participación estudiantil activa, crítica y permanente***

La participación estudiantil en los procesos de extensión e investigación que promueve el PDICC va de la mano con el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje que cada estudiante lleva a cabo desde sus estudios académicos. En los equipos de trabajo interdisciplinario se promueve el aprendizaje conjunto, la solidaridad, el respeto, la equidad, el reconocimiento de las potencialidades individuales y grupales, así como la igualdad de oportunidades, en procura de su mejoramiento como estudiantes, como hombres y mujeres, así como futuros profesionales.

El PDICC se ha caracterizado históricamente por el amplio semillero creado bajo la concepción de una formación constante y continua de jóvenes estudiantes, quienes desarrollan sus labores relacionadas con su formación universitaria, imprimiendo, así, un dinamismo diverso en el proceso de innovación académica, propiciado dentro del mismo programa, mediante diálogos epistemológicos y metodológicos que conllevan a la construcción y reflexión incesante del programa.

Existe una diversidad en el tipo de participación estudiantil, que incluye no solo el sistema de becas que la UNA ofrece, sino también otras múltiples formas relacionadas con la docencia, prácticas e investigación especializada, según el nivel académico que se cursa de grado y posgrado.

De esta forma, se logra involucrar a diferentes estudiantes en la modalidad de estudiantes asistentes, estudiantes horas colaboración, estudiantes en prácticas, voluntariado, tesarios, entre otros.

Cabe destacar que sus aportes al PDICC y a las comunidades han permitido darles soporte a múltiples actividades programadas a lo largo de los cinco años, que a su vez se fueron mejorando gracias a los procesos continuos de capacitación, reflexión y práctica en el campo. Se logra, así, la formación integral de jóvenes profesionales, y se constituye el PDICC en un semillero de jóvenes profesionales con una visión mucho más interdisciplinaria, crítica y proactiva, y capaces de enfrentar, en conjunto con las poblaciones afectadas, las problemáticas que les afectan. Este proceso formativo, muy afín a los procesos de vinculación de docencia y extensión, contiene el compromiso de brindarles oportunidades de aprendizaje más allá de lo meramente académico, incursionando en dinámicas y procesos de extensión de mediano plazo, con un gran sentido humanista, con oportunidad de innovar desde sus aportes y potencialidades, hacia un constante y enriquecedor debate epistemológico en

el accionar mismo, en interacción constante con equipos intergeneracionales e interdisciplinarios del mismo nivel académico o superiores.

Por ende, el PDICC se ha fortalecido en la constitución de un espacio universitario complementario a la docencia formal, es un espacio donde el alumnado puede repensar la propia disciplina desde las posibilidades de confrontar lo teórico o técnico con lo que presenta la realidad social, ambiental, económica, política, cultural, entre otras, de las comunidades donde asisten. Así se va incentivando, en estos grupos, lo valioso del aprendizaje académico y lo aún más relevante: su aplicación en sectores sociales carentes de toda clase de oportunidades, que con su aporte participan del mejoramiento de la calidad de vida de las personas, las comunidades y los pueblos costeros e insulares.

Este ejercicio de aprendizaje es parte de la metodología del modelo de acompañamiento social participativo, es modelo dialéctico de construcción de conocimiento donde se valora de manera destacada ese saber del individuo y del colectivo, como también el de cada joven participante, el de cada funcionario, sin importar su rango jerárquico. Estos diálogos y debates posibilitan a estudiantes y académicos permearse y establecer vinculaciones más profundas entre la teoría y las realidades de aquellas comunidades en las que se busca un mejoramiento en la calidad de vida, así como la integración de sectores históricamente excluidos como lo son la niñez y la juventud en la toma de decisión dentro de las comunidades.

Finalmente, esta experiencia se logró sistematizar mediante la elaboración de ponencias sobre la importancia del trabajo, sistematización, evaluación y reflexión académica con estudiantes voluntarios y colaboradores del PDICC, en las comunidades marino-costeras del Golfo y la Península de Nicoya.

### ***Población y comunidades partícipes de los procesos de acompañamiento***

Por otro lado, para el PDICC, la población excluida con mayor potencial para integrarse a procesos de fortalecimiento organizativo y de autogestión, son las mujeres y la juventud; en este sentido, cabe destacar que se lograron mayores resultados con el sector juvenil, que fueron atendidos desde distintos espacios de participación más institucionalizados, como por ejemplo: Colegio de Isla Venado, Colegio Técnico Profesional de Jicaral, Colegio Nuevo de Isla Caballo, los equipos de fútbol, los grupos 4S, sectores pesqueros. Así como, por ejemplo, otros espacios impulsados por la universidad y

otras institucionales como los festivales culturales, festivales recreativos y lúdicos, los talleres participativos de deporte alternativo, entre otros. En estos procesos se logran realizar experiencias formativas más inclusivas, pues si bien es cierto permitieron, por medio del aprender-haciendo, generar capacidades de liderazgo en jóvenes, también se promovieron la organización y participación de hombres y mujeres, adultos y adultas, niños y niñas en encuentros más abiertos no solo a las comunidades sino también a la región.

### ***El empoderamiento comunitario para la incidencia en la toma de decisiones***

Los resultados finales del Programa se identifican, desde el plano del empoderamiento comunitario, por medio del aprendizaje y desarrollo de capacidades individuales y grupales en pobladores de estas comunidades, para realizar procesos de auditoraje social, fiscalización y seguimiento de los compromisos institucionales con respecto a los proyectos y actividades que se acordaron realizar en los respectivos planes de desarrollo comunitario, en donde los sectores excluidos han podido tener mayor incidencia. Así es como también se fueron incrementando los procesos comunales para la presentación de denuncias ante la Defensoría de los Habitantes en Puntarenas, para interponer recursos de amparo relacionados con los derechos de posesión de tierras o, por ejemplo, irregularidades con respecto al cumplimiento de compromisos de diferentes instituciones. Este empoderamiento también se observó mediante el cambio en el tipo de participación que parte del liderazgo comunal llegó a tener en el ámbito político, dinamizándose una mayor conciencia reflexiva con respecto a la situación socio jurídica de pobladores de islas y costas, y gracias a los debates relacionados con los proyectos de ley vinculados con la materia costera e insular: líderes de las islas llegan a tener mayor presencia en espacios políticos nacionales, por ejemplo, en la Red Nacional de Defensa de Territorios Comunitarios Costeros. Este apoyo en la representación política de las comunidades costeras e insulares en espacios de toma de decisión también se logra activar en el plano de los gobiernos locales, donde una representante de Isla Venado adquiere un puesto como regidora, logrando la vocería de su comunidad y un lugar estratégico en la toma de decisiones.

### ***Impactos a mediano plazo y estructural nivel organizativo***

Por otro lado, las organizaciones sociales, llámense estas organizaciones de desarrollo, organizaciones juveniles, juntas educativas o bien agrupaciones

de mujeres lograron aprender diferentes herramientas de gestión de proyectos que les permiten transformar sus problemáticas socioeconómicas, ambientales y socioculturales en propuestas para el mejoramiento de su calidad de vida. Ya en estas condiciones, muchas de estas organizaciones pudieron articularse a las redes interinstitucionales convocadas inicialmente por el PDICC, para garantizarse apoyo en la gestión, en la asignación de recursos, en el seguimiento y ejecución de los proyectos.

Se logra capacitar en gestión organizacional y gestión comunitaria a más de 50 personas, principalmente en tres comunidades: Lepanto, Isla Caballo, Isla Venado, entre ellas mujeres, pescadores, pescadoras, productores, productoras, líderes comunales.

Se trabajó con 25 grupos sociales que históricamente han tenido dificultades de participar en los espacios de decisiones, por ello se capacitó sobre empoderamiento con respecto a su propio desarrollo, autoafirmación y empoderamiento; entre los grupos con los que más se trabaja se encuentran las organizaciones o grupos de mujeres, y de jóvenes. Se impactó a diferentes comunidades: Isla Caballo, Lepanto, Jicaral, Isla Venado.

### ***Vinculaciones interinstitucionales en los procesos de extensión***

En el plano de la vinculación interinstitucional, el PDICC adquiere una dimensión más estratégica al incorporarse en el Concejo Distrital de Coordinación Institucional de Lepanto, en donde se llega a elaborar el programa anual de coordinación del Plan de Desarrollo Distrital y Cantonal, para lo cual se realiza una revisión permanente de las políticas cantonales y las políticas públicas, de manera de que sus integrantes velen y asesoren sobre el uso eficiente de los recursos públicos en la acción pública del distrito. Se logra formular al menos unos 19 proyectos que buscan el desarrollo comunitario de la mano con la participación interinstitucional, tanto en la elaboración, gestión y ejecución.

Se impactó a tres comunidades: Isla Venado, Lepanto e Isla Caballo. Dentro de las temáticas que se propusieron como proyectos fueron: área de pesca responsable en Isla Venado, conformación y participación de cooperativa de productores y productoras, creación del Colegio de Isla Caballo, estudios para el mejoramiento de recursos hídricos en la misma isla. Se puede decir que en total se impulsaron, al menos, 20 proyectos de desarrollo comunitario.

### ***Análisis proactivo de las condiciones socio jurídicas en islas y zonas costeras***

La reciente aplicación de la Ley 6043 de Zona Marítimo Terrestre ha generado en todo el país una crisis sobre las comunidades que habitan áreas costeras e insulares reconocidas como zonas públicas. Durante estos cinco años, el PDICC brindó asistencia y asesoría en Isla Caballo, por medio del apoyo de la Red Activa de Derechos Humanos. A raíz de esta primera experiencia se integró a la Red de Comunidades Costeras a nivel nacional. Asimismo, se trabajó en el análisis de la propuesta de Ley 18.148 y se impulsó el estudio sobre la creación de una nueva propuesta de ley para la conservación y desarrollo de las Islas del Golfo de Nicoya y sus comunidades. Las investigaciones socio jurídicas, las consultas con especialistas en la materia de DDHH, así como de derecho ambiental, derecho civil, derechos humanos, entre otros, han contribuido a que las poblaciones tomen medidas de acción más estratégicas e inclusive políticas, participando en espacios de toma de decisión más estratégicos, como por ejemplo lo ha logrado Isla Venado.

### ***La formación humana integral y derechos humanos***

Tanto en el caso de la niñez como de la juventud, las capacitaciones realizadas mediante talleres, juegos lúdico-recreativos, deporte, arte, cine comunitario y diálogos grupales promovieron la participación activa en la identificación de sus problemáticas así como la creación de alternativas a estas mediante pequeños planes de acción, e incluso, se incentivó su participación y presencia en espacios públicos con toma de decisiones de grupos históricamente excluidos: mujeres, jóvenes y niñez, haciéndoles partícipes del empoderamiento comunitario. Un proceso, sin duda, de ejercicio y defensa de los Derechos Humanos.

Esa integración de la niñez y la juventud en la toma de decisiones dentro de las comunidades, se visualiza como un proceso socio-histórico y cultural en el cual el acompañamiento sobrelleva a transformaciones o empoderamiento de aspectos como lo son la identidad, trayectorias o proyectos de vida dentro de estas poblaciones.

Por lo tanto, dentro de este proceso comunitario y académico, se podría decir que las juventudes vienen a representar lo que Reguillo (2012, p. 12) llama “el espejo de la realidad”, el cual, metafóricamente, demuestra diversos patrones que permiten comprender hacia dónde se mueve la sociedad, sin dejar de lado los nuevos protagonismos que ha adquirido la niñez y la juventud mundialmente en la agenda pública durante los últimos años, poniendo en evidencia los diversos sistemas y opresiones adulto céntricas de hoy.

Igualmente Duarte (2006) llama a un debate y reflexión de los diversos análisis, registros y variaciones sobre juventudes y niñez que se han establecido con el tiempo, incitando a nuevas metodologías o investigaciones sobre acciones, políticas públicas, militancia política y al trabajo comunitario. Estas deben, según Duarte, realizarse desde la cultura propia de jóvenes, potencializando así sus capacidades dentro de su contexto.

Lo anterior no es algo distante a la metodología del PDICRC, donde se ha trabajado siempre el acompañamiento comunitario de esos sectores históricamente excluidos que han tenido dificultades en la participación en los espacios de decisión en las comunidades, por ende, estos procesos son analizados y facilitados desde la cultura y el contexto de cada persona, conllevando a su propio desarrollo, empoderamiento, organización, autogestión y autoafirmación como grupos consolidados en las diversas comunidades, tal como en Isla Caballo, Cabuya, Lepanto e Isla Venado.

Cabe destacar que el PDICC hizo un gran trabajo organizativo y formativo intenso en estas dos poblaciones, junto con las familias, pues son sectores sociales muy vulnerables a las dinámicas socioeconómicas de la región (pesca artesanal y monocultivos agrícolas extensivos). Estas provocan mayores problemáticas a mediano o largo plazo, por ejemplo, la deserción escolar, el desempleo, prácticas sexuales riesgosas para su salud, embarazos a corta edad o exceso de ociosidad sin propuestas alternativas para su mejoramiento de calidad de vida.

Se impartieron procesos formativos a poblaciones de jóvenes en materia de derechos humanos, salud sexual y reproductiva, liderazgo, fortalecimiento de valores, violencia intrafamiliar y su prevención, abuso de sustancias tóxicas y equidad de género. Se logró impactar a la población meta de jóvenes, de comunidades como Isla Caballo, Lepanto, Cabuya e Isla Venado. En el año 2012 se lleva a cabo el “Primer Encuentro la Paz de Isla Caballo 2012”. Es decir, se impacta la población de jóvenes meta de cuatro comunidades diferentes del Golfo y la Península de Nicoya, principalmente en temas como salud y educación.

### ***La participación de las mujeres en los procesos de fortalecimiento integral***

En el caso de las mujeres, al ser las más afectadas –por la problemática del desempleo, la violencia intrafamiliar, el analfabetismo por desuso, las problemáticas ambientales como por ejemplo poco acceso a agua potable–, también fueron participes de procesos de capacitación en formación humana, derechos humanos, salud sexual y reproductiva, proyectos

productivos y organización comunitaria. Es interesante observar cómo estos procesos se fueron complementando, en la mayoría de los casos, con su actitud al cambio para mejorar sus vidas, su empatía hacia nuevos procesos de aprendizaje y, en muchos casos, su seguridad en cuanto a experimentar nuevos proyectos productivos. Son estas las condiciones que han garantizado, de manera general, la sostenibilidad de los proyectos organizativos como los comunales en general, liderados cada vez más por mujeres. Cabe destacar, por ejemplo en Isla Caballo, que ellas dieron inicio con los procesos de alfabetización de adultos y organización social.

### ***La educación como herramienta estratégica del empoderamiento comunitario***

Por otro lado, desde el plano educativo, este se subdivide en educación formal y en educación no formal. Por un lado, las escuelas de las comunidades donde se realizaron procesos de extensión han sido fortalecidas ya sea directamente por medio de asesorías al personal docente, como también visibilizando ante las autoridades institucionales las condiciones de abandono o deterioro de la calidad e infraestructura escolar, así como el poco acceso a capacitaciones especializadas para el personal docente, entre otros. De esta manera, se pudo lograr un mayor apoyo a estas, donde resultó la niñez –para el caso de las escuelas– o la juventud –para el caso del colegio– los más beneficiados.

Desde el ámbito de la educación no formal se lograron articular algunas capacitaciones para las comunidades por medio de las redes interinstitucionales, ya sea en materia de artesanía, gestión microempresarial, proyectos productivos, planes de negocios y planes de desarrollo comunitario. Para el PDICC, estas temáticas son muy importantes porque contribuyen al mejoramiento la calidad de vida de las comunidades.

### ***Proyectos productivos y procesos de generación de ingresos para mejoramiento de la calidad de vida***

La generación de ingresos alternativos a la pesca artesanal es el elemento vitalizador de lo que se llamará “diversificación productiva. Este es un esfuerzo de exploración, estudios y ejecución con, al menos, 8 grupos productivos a lo largo de estos años. Estos grupos se capacitan en materia de gestión organizacional y gestión empresarial. Se trabajó con: Mujeres Artesanas de la Florida, Cooperativa Isla Venado, Artesanas de Cabuya, Asociación de Productoras Rosa Claus en Lepanto, Mujeres Puerto Viejo, Asociación de Pescadores de Puerto Viejo. Es decir, se trabajó tanto con la comunidad de Lepanto como de Cabuya.

### ***Hacia la gestión ambiental con participación activa de las comunidades***

Desde el ámbito del accionar socioambiental, el PDICC logró generar un proyecto anual acerca de reciclaje y manejo de desechos sólidos en la comunidad de Cabuya e Isla Venado, trabajando conjuntamente con la Asociación de Ecoturismo de la Isla Venado y con la red apoyo interinstitucional (UNA, UCR, INA, UNED). La temática de la educación ambiental no solo impactó a las personas que estaban ejerciendo el proyecto sino que también logró un alcance en niños y niñas. En resumen, se difundió información educativa y, a su vez, se generaron, al menos, cuatro proyectos.

Y, finalmente, muy enfocado en el tema ambiental, se da un fuerte seguimiento a la realización del Área de Pesca Responsable en Isla Venado, hasta que se aprueba por las autoridades correspondientes. Para darle sustento, se llevaron a cabo diversas investigaciones ambientales y eventos comunitarios en procura del manejo sostenible de los recursos marino-costeros, de la mano del desarrollo comunitario.

### ***El PDICC como un espacio alternativo para la producción de conocimiento***

En esta etapa se realizó el esfuerzo de sistematizar experiencia en ponencias sobre temáticas que se relacionaran con el modelo de acompañamiento social participativo y desarrollo local; debates interdisciplinarios desde la experiencia del PDICC; aportes de la extensión universitaria en la generación de política pública para la superación de la pobreza. Sin duda, el esfuerzo de sistematizar los productos de las investigaciones realizadas en cinco años permitió preparar los insumos para futuros trabajos publicables.

### ***Enfoque microrregional de los procesos de extensión en comunidades y la internacionalización del programa***

Por último, la experiencia de estos cinco años plantea un reto aún más complejo y es gestionar la aprobación y ejecución del programa por otros cinco años, para poder fortalecer los procesos comunitarios en la región y los procesos de internacionalización mediante la su vinculación con otros programas similares e incluso universidades en la región centroamericana, suramericana y del Caribe.

### ***Cumplimiento de los objetivos específicos***

Respecto al cumplimiento de los objetivos, considerando los indicadores, se puede señalar que se ejecutaron en un 93%, donde el menor cumplimiento

corresponde a la temática relacionada con la coordinación interinstitucional con un 80% y las de más alta ejecución, al desarrollo de capacidades organizativas, desarrollo de habilidades personales y participación de las diversas unidades académicas de la UNA con un 100%.

Sin embargo, este grado de ejecución descrito respecto a los objetivos específicos no refleja los resultados de mayor relevancia desde la perspectiva e interés del Programa, es decir, las transformaciones socioculturales y estructurales generadas por las comunidades con el acompañamiento del Programa. Estas transformaciones son registradas en los reportes formales como resultados indirectos.

En la siguiente tabla 2 se presentan los objetivos específicos, según su grado de cumplimiento.

Tabla 2  
*Porcentaje de cumplimiento de objetivos específicos 2009-2013*

Objetivos específicos	% cumplimiento
1.1 Promover el desarrollo de las capacidades organizativas, así como los procesos de cogestión y autogestión comunitaria por parte de la población de tres comunidades rurales marino-costeras de la zona del Golfo y la Península de Nicoya para el mejoramiento de su calidad de vida.	100%
1.2 Facilitar el desarrollo de capacidades productivas e iniciativas de generación de ingresos por parte de habitantes de las tres comunidades rurales marino-costeras de la zona del Golfo y la Península de Nicoya para el mejoramiento de su calidad de vida, fundamentados en la investigación de la población de estas.	95%
1.3 Contribuir en la consolidación y generación de procesos de promoción humana mediante la incorporación de acciones educativas alternativas no formales, así como del acceso a servicios de salud física y mental por parte de habitantes de las tres comunidades rurales marino-costeras de la zona del Golfo y la Península de Nicoya, fundamentados en la investigación de las poblaciones de estas.	95%
1.4 Promover el desarrollo personal y sectorial de grupos sociales históricamente excluidos principalmente mujeres, niñez y juventud en espacios de participación y toma de decisiones de las comunidades rurales marino-costeras de la zona del Golfo y la Península de Nicoya.	100%

continúa

Objetivos específicos	% cumplimiento
1.5 Contribuir en el manejo sustentable de los recursos marino- costeros del Golfo y la Península de Nicoya, a través de la ejecución de actividades socio-productivas amigables con el ambiente, acompañadas de procesos de educación ambiental, basados la investigación sobre los recursos existentes.	95%
1.6 Coordinar procesos interinstitucionales con las distintas entidades estatales y de la sociedad civil para dar respuesta a las necesidades de las comunidades rurales marino- costeras de la zona del Golfo y la Península de Nicoya.	80%
1.7 Participar en la construcción de estrategias políticas regionales que promuevan el mejoramiento de las condiciones sociales y jurídicas de habitantes de las comunidades rurales marino-costeras del Golfo y la Península de Nicoya, por medio de la participación en espacios de reflexión y análisis, así como en organismos consultivos relacionados con dicha temática.	95%
1.8 Incorporar la perspectiva de género en todos los procesos y acciones generadas por el PDICC II y demás entidades de la UNA que trabajen con este en las tres comunidades rurales marino- costeras de la zona del Golfo y la Península de Nicoya, para favorecer la inclusión y la equidad social de las personas y de los grupos participantes.	80%
2.1 Articular esfuerzos entre los diversos programas y proyectos de la Universidad Nacional para la optimización de los recursos en el ámbito de la extensión universitaria en la zona del Golfo de Nicoya.	90%
2.2 Promover la participación de diversas unidades académicas, así como de estudiantes de la Universidad Nacional, de manera propositiva, en el trabajo universitario llevado a cabo en las tres comunidades rurales marino- costeras del Golfo y la Península de Nicoya, para el fortalecimiento de los procesos de formación universitaria.	100%
2.3 Contribuir en el fortalecimiento del trabajo académico desarrollado por la Universidad Nacional con las comunidades marino costeras de la Península y del Golfo de Nicoya, mediante el debate y la reflexión sobre el desarrollo humano y local.	90%
Promedio total de cumplimiento de objetivos	95%

*Nota:* Los porcentajes que se presentan no son exactamente iguales a la fuente, ya que están redondeados a porcentajes sin decimales entre escala de 5% a 5%. Corresponden a los informes de avance y tabla de logro de indicadores del PDICC año 2009-2010-2011-2012-2013.

## Referencias

- Bourdieu, P. (2000). *Poder, derecho y clases sociales*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Carmen, R. (2004). *Desarrollo autónomo. Humanización del paisaje: una incursión en el pensamiento y la práctica radical*. Heredia, Costa Rica: EUNA.
- Chaves, V., Núñez, A. y Pérez, E. (2006). *Estudio de la situación socioeconómica de la población de Isla Venado. Práctica profesional supervisada de bachillerato en sociología*. O. Juárez Matute (Coord.), Programa de Desarrollo Integral de la Isla Venado- Escuela de Sociología, Universidad, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional, Campus Omar Dengo, Heredia, Costa Rica.
- De Sousa, B. (2003). *Crítica de la razón indolente. Contra el desperdicio de la experiencia. Volumen I. Para un nuevo sentido común: La ciencia, el derecho y la política en la transición paradigmática*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- De Souza, B. (2003). *La caída del Angelus Novas. Ensayos para una nueva teoría social y una nueva práctica política*. Bogotá: ILSE.
- Duarte, C. (2006). *Discursos de resistencias juveniles en sociedad adultocéntricas*. San José, Costa Rica: DEI.
- Elizondo, S. (2005). *Pesca y procesos de trabajo: El caso de los pescadores de artesanales de Isla Caballo; Golfo de Nicoya, Costa Rica* (Tesis de licenciatura). Universidad de Costa Rica, San José.
- Freire, P. (1973). *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. Montevideo: Tierra Nueva.
- González, R. y Arnaiz, G. (Coord.). (2002). *El discurso intercultural. Prolegómenos a una filosofía intercultural*. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva.

- Guadamuz, E. (2001). *Efectos en la composición de la captura y rendimientos de la línea artesanal a la deriva, en la pesca interna del golfo de Nicoya, Costa Rica* (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional, Costa Rica.
- Habermas, J. (1987). *Teoría y praxis. Estudios de filosofía social*. Madrid: Editorial Tecnos.
- Herrera, J. (2005). *El proceso cultural. Materiales para la creatividad humana*. Sevilla: Aconcagua Libros.
- Morin, E. (2000). *La mente bien ordenada. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento*. Barcelona: Seix Barral.
- Monge, J. (2004). *Historia natural de Guanacaste*. Colección Ágora. San José, Costa Rica: EUCR.
- Programa de Desarrollo Integral Comunitario Costero II. 2009-2013 (2009). *Propuesta de formulación*. Costa Rica: UNA.
- Rawls, J. (1985). *Una teoría de la justicia*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Reguillo, R. (2012). *Culturas juveniles. Formas políticas del desencanto*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Rodríguez, S. G. (2005). *Apuntes de los aspectos culturales de la población de la Isla Venado. Descripción de la vida cotidiana, 2004-2005*. Heredia, Costa Rica: Programa de Desarrollo Integral de la Isla Venado, Universidad Nacional-Instituto Internacional de Océano.
- Ruiz, R. M., Rojas, F., Pérez, M. E. y Mora, M. (2005). *Pobreza, Estado y desarrollo humano. Del asistencialismo a la participación ciudadana, la experiencia de Costa Rica*. San José: Editorial del Norte.
- Seco, J. M., Sánchez, D. (2004). *Esferas de democracia*. Sevilla: Aconcagua Libros.
- Universidad Nacional. (1993). *Estatuto Orgánico*. Heredia: Autor.
- Universidad Nacional. (1981). *Políticas de Extensión*. Heredia: Autor.
- Valle, J. A. (2003). *Isla de Venado. El Golfo de Nicoya*. San José, Costa Rica: Autor.



# Red de liderazgo pedagógico como una herramienta dialógica entre la Universidad Nacional, Sede Regional Brunca y comunidad local

## Leadership Pedagogical Network as a Dialogic Tool Between The Universidad Nacional, Regional Headquarters Brunca and Local Community

*Lena Barrantes-Elizondo*

Universidad Nacional  
Sede Regional Brunca  
Pérez Zeledón, Costa Rica  
[lana.barrantes.elizondo@una.cr](mailto:lana.barrantes.elizondo@una.cr)

*Cinthya Olivares-Garita*

Universidad Nacional  
Sede Regional Brunca  
Pérez Zeledón, Costa Rica  
[coliga@una.cr](mailto:coliga@una.cr)

Recibido: 21/9/14 Aceptado: 17/2/16

**Resumen:** El liderazgo pedagógico determina el éxito institucional que debe trascender el plano operativo a través del establecimiento del diálogo con otras organizaciones vinculadas al plano académico. Esta investigación se enmarca dentro del enfoque cualitativo de tipo descriptivo. Con el fin de establecer el estado actual de los mecanismos de diálogo entre la UNA, SRB y el Ministerio de Educación Pública (MEP) se llevó a cabo un proceso diagnóstico con autoridades de la UNA y del MEP para determinar la viabilidad y disposición de estas organizaciones para crear prácticas dialógicas entre sí. Se pudo identificar la ausencia de mecanismos dialógicos y la necesidad imperiosa de establecer redes dialógicas. Con base en este análisis, se propone la Red de Liderazgo Pedagógico como un espacio de interacción a través de la ejecución de prácticas dirigidas a educadores con el fin de reforzar destrezas para ejercer su liderazgo en los contextos institucionales.

**Palabras clave:** liderazgo pedagógico, prácticas dialógicas, red.



**Abstract:** Nowadays, pedagogical leadership determines the institutional success that must go beyond the operative stadium through the establishment of dialogue with other organizations associated to the academic stadium. This research study is qualitative in nature and follows a descriptive scope. In order to establish current dialogue mechanisms between Universidad Nacional and the Ministry of Public Education, a diagnosis with authorities from both organizations was carried out to determine viability and willingness. It was possible to determine a lack of dialogical practices and the need to establish dialogical networks. Based on this analysis, the Pedagogical Leadership Network is proposed as an interaction opportunity through practices addressed to in-service teachers so that their leadership skills are reinforced in order to be implemented in educational contexts.

**Keywords:** pedagogical leadership, dialogical practices, net.

La acción sustantiva de la Universidad Nacional promueve el desarrollo social mediante la docencia, la investigación, la extensión y la producción. Para lograr este cometido, es necesario implementar actividades dialógicas que propicien espacios de transformación regional con otras organizaciones. El impulso hacia la búsqueda de la innovación en forma de soluciones prácticas para las necesidades y los problemas que afectan la comunidad se proyecta y se inicia desde el plantel universitario. Se busca consensuar los procesos a través del diálogo para que tanto la comunidad local como la misma universidad sean agentes activos de la transformación social. Este tipo de dialogicidad conlleva la acción y la reflexión de los docentes para cambiar su realidad circundante (Freire, 1997).

Es necesario, en la actualidad, ir más allá de las sociedades del conocimiento o de la información. Es urgente que este conocimiento sea compartido y dialogado por la comunidad entera transformada en una comunidad de aprendizaje en red. Tal y como lo establece Mingorance y Estebaranz (2009), la meta de una comunidad donde impere el diálogo es “crear un entorno humano vibrante, participativo, culturalmente consciente y económicamente boyante, mediante la oferta, la justificación y la promoción activa de oportunidades para aprender y para mejorar el potencial de todos sus ciudadano/as”(p. 197). Es responsabilidad del liderazgo pedagógico, la promoción de prácticas dialógicas con las organizaciones envueltas en el proceso educativo de estudiantes donde se sitúa. En el caso específico de la UNA, en la sede regional Brunca, se espera un vínculo más ligado de esta con el Ministerio de Educación Pública (MEP), debido a las carreras que se ofertan en esta sede cuyo énfasis es la educación: Bachillerato en la Enseñanza del Inglés y Enseñanza de las Ciencias.

El siguiente análisis tiene como objetivo determinar los mecanismos existentes en la Universidad Nacional, sede regional Brunca para enlazar a la comunidad local y sus diferentes instituciones a través de redes dialógicas iniciada a partir del liderazgo pedagógico. A través de un cuestionario, los informantes evidenciaron las prácticas de comunicación existentes entre la Universidad Nacional, SRB y el MEP en la actualidad. Con base en este estudio se propone la Red de Liderazgo Pedagógico con el propósito de promover la dialogicidad entre ambas instituciones (UNA-MEP) para generar innovación e investigación desde los salones universitarios como medida para responder al desarrollo social inmediato.

## Marco referencial

### *La Universidad Nacional y su papel con la comunidad local*

La Universidad Nacional históricamente ha formado profesionales en el campo de la educación en la sede regional Brunca. Este cometido no podría estar completo si la universidad, específicamente esta sede, no aspirara a la formación integral de los muchos egresados para transformarse en reales líderes pedagógicos. Sin embargo, esto solo se logra moldeando líderes pedagógicos que asuman el reto. Es decir, si no existe una concienciación de la responsabilidad del rol, aptitud y actitud para asumirlo con calidad de parte de los mismos profesionales aquí formados, el esfuerzo de la Universidad Nacional sería en vano. Desde el seno de la universidad, se ha logrado comprender lo que Mogollón mismo (2006, citado en Rodríguez-Molina, 2011) determinó sobre la verdadera función de la educación como agente de cambio en el desarrollo social. Él mismo indica que dentro de una sociedad del conocimiento y de la innovación la educación debe lograr formar, “un hombre crítico y apto para convivir en una sociedad, que participe activamente en los procesos de transformación social” (p. 255).

La Universidad Nacional dentro de su Plan Global Institucional (2004-2011) planteó una gran misión como parte de su modelo pedagógico. Esta se describe de la siguiente manera:

... Con su acción integral, la universidad contribuye a direccionar la sociedad hacia planos superiores de bienestar, equidad, sostenibilidad y libertad democrática, mediante nuevos paradigmas que permitan revalorar y transformar el desarrollo humano. Está comprometida con el desarrollo de toda la sociedad y en particular

con la integración, la potenciación y la ampliación de oportunidades de los sectores sociales menos favorecidos o excluidos de los beneficios del desarrollo. (p. 36)

Este compromiso con la sociedad debería ser materializado en un producto que a menudo se devuelva a la sociedad. La universidad asume estos productos como aquellos emanados de la investigación, la docencia y la extensión; sin embargo, antes de ser nacidos en los interiores de la universidad, estos productos deberían nacer del intercambio de ideas y necesidades con agentes claves de la sociedad.

En el *Preámbulo Reglamento General sobre los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje de la Universidad Nacional* (2006), se evoca la necesidad de establecer diálogo permanente desde adentro de la universidad enfocado al alcance del desarrollo integral en conjunto con organizaciones circunscritas en el contexto donde la universidad se sitúa. Este preámbulo detalla que:

Docentes y estudiantes son los protagonistas de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, de su innovación y su actualización permanentes. Ambos construyen, en el marco de una relación dialógica permanente, espacios que favorecen el desarrollo del conocimiento y su desarrollo integral como personas, en estrecha relación con las distintas áreas académicas institucionales y el contexto socio-histórico nacional e internacional, (p. 2)

La Universidad Nacional como parte de la sociedad del conocimiento y de la información requiere expandirse hacia afuera, convirtiéndose así misma en una comunidad de aprendizaje en red. Al referirse a comunidad, se evoluciona hacia un pensamiento más abierto estructurado de una forma más horizontal, adoptando mecanismos dialógicos y transformando los sectores de la sociedad de acuerdo con el momento presente y, sobretodo, con el futuro a través de los líderes educativos.

### ***Liderazgo pedagógico***

Toda organización necesita de líderes, antes de cambio que se atrevan a trazar metas e impulsar a los demás a su logro. Dentro de las instituciones educativas, el liderazgo pedagógico se convierte en propulsor de cambio. Este tipo de liderazgo se expresa mediante un estilo de toma de decisiones que asume, impulsa y desarrolla una nueva cultura en la escuela. Además, de impactar al profesorado y al colectivo estudiantil, los líderes pedagógicos tienen visión social

y se conectan fácilmente con el aquí y el ahora del desarrollo social. Es decir, viven en constante sintonía con los cambios que la comunidad demanda para efectuar procesos desde adentro de la universidad. Estos procesos deben nutrirse del intercambio de ideas y prácticas dialógicas entre los líderes pedagógicos y agentes claves de la sociedad. Gento, Palomares, García y González (2012) describen al líder pedagógico de la siguiente manera:

Líder es aquella persona o grupo de personas con la capacidad para provocar la liberación, desde dentro, de la energía interna existente en otros seres humanos para que estos, voluntariamente, lleven a cabo el esfuerzo necesario para lograr, de la forma más efectiva y confortable posible, las metas que los mismos seres humanos han decidido alcanzar con el fin de lograr su propia dignificación y la de aquellos con quienes viven en un determinado entorno y contexto al que deben cuidar adecuadamente. (p. 9)

Se evoca, desde el punto de vista de los autores, una profunda conexión entre el papel del líder pedagógico y el entorno o contexto donde este ejerce su liderazgo.

### ***Características del liderazgo pedagógico***

Un líder pedagógico revoluciona el lugar donde realiza su gestión mediante investigaciones que promuevan el desarrollo de los docentes y estudiantes con miras a promover cambio y desarrollo social. De acuerdo con Rodríguez-Molina (2011), los líderes pedagógicos se reconocen porque:

- Ajustan estilo a las necesidades (contexto) y se adecuan diversos estilos.
- Son buenos para gestionar y liderar cambios en la institución en su disciplina.
- Son buenos administradores y ejecutores de tareas más concretas y prácticas.
- Autocríticos (les resulta más fácil diagnosticar y resolver).
- Más rigurosos y controladores (supervisan, evalúan, hacen seguimiento al trabajo docente).
- Más progresistas, innovadores, dispuestos al cambio, aceptan desafíos, preocupados por la actualización, renovación. (p. 257)
- Ajustar las tareas a las necesidades del contexto es una labor imperiosa que conlleva un análisis riguroso de este. Además, el

cambio y la innovación que los líderes pedagógicos puedan iniciar dependen de las indagaciones y los resultados que se realicen provenientes del intercambio de ideas con la comunidad.

### ***Dialogicidad en el siglo XXI***

En una era donde el comunicarse no suele ser difícil, la riqueza del diálogo podría perderse. Dialogar conlleva no solo transmitir una idea, sino que también intercambiar ideas. En este sentido, el papel de un líder pedagógico desde un plantel universitario es iniciador de propuestas dialógicas dentro y fuera del sistema organizacional. Así lo manifiesta Martínez (2010) cuando expresa que toda reflexión a lo interno de la escuela (entiéndase cualquier centro educativo) debe aspirar a ‘detectar las riquezas y problemas que la sociedad genera en los educandos para orientar la expectativa que dicha sociedad proyecta sobre la escuela. Ambas reflexiones orientan el quehacer escolar y le dan la dimensión de la escuela integrada en la sociedad’ (p. 22). El establecimiento del diálogo entre la universidad con la sociedad es fuente de progreso. La universidad no avanza en sus prácticas si se pierde de vista el enfoque del entorno. Una universidad sin contexto no trasciende. Un ambiente sin universidad no alcanza desarrollo. El vínculo que nace del diálogo entre la organización educativa y la comunidad es trascendental en este siglo.

El papel de líderes mediadores entre la universidad y la comunidad son de relevancia en una sociedad donde el conocimiento se transforma en un aprendizaje compartido. Rodríguez (2010) continúa señalando:

De lo anterior se desprende la importancia de esos espacios que no son “de libro”, sino de la relación dialógica. El mediador interroga, pone en duda, provoca crisis de seguridades, interpela, permite el contraste, elabora todo un sistema de diálogo en busca de los juicios certeros, de la relatividad de creencias y costumbres, analiza las fuentes de donde proceden las “verdades”. (p. 22)

Desde esta perspectiva, el rol de la universidad dentro de una comunidad de aprendizaje sería establecer espacios en forma de redes de diálogo con el fin de derribar las paredes o murallas (tendencia a escuchar solo hacia dentro) y abrirlas a la comunidad (escuchar hacia afuera).

## Sociedades en redes

Una sociedad cambiante evoluciona su pensamiento y aprende. Aprende a través de las tecnologías transformándose de una sociedad de conocimiento a una de la información, de una de la información a una que aprende y, por último, de una que aprende a una que hace partícipe el resto de la comunidad y la entrelaza como una red. De acuerdo con Stoll (2006, p. 7):

Las escuelas necesitan ser capaces de responder a los retos que conllevan los cambios en la sociedad, la tecnología, el medio ambiente, los modelos de trabajo, la economía y la política. Además, la base de conocimientos está creciendo muy rápidamente – por ejemplo las nuevas ciencias – y ahora sabemos mucho más sobre el aprendizaje.

El desarrollo profesional de los líderes se evidencia en su impacto tanto dentro como fuera de la institución. Estos retos son impuestos por las mismas demandas sociales. Se construye respuestas y soluciones a los problemas que suscitan esas demandas. Desde el punto de vista de Stoll (2006): “Los retos del cambio también son demasiado grandes para que los docentes se encierren en sus aulas e intenten resolverlos a solas” (párr. 9). Estas mismas respuestas y soluciones se engloban en un escenario de diálogo, a través del establecimiento de un sentido de comunidad que aprende en forma continua como en una red.

Estas comunidades que aprenden se edifican a través del diálogo entre los entes de cambio más relevantes de la sociedad, tal y como la universidad con su rol transformador. Longworth (citado en Mingorance y Estebaranz, 2009) plantea la idea de la comunidad de aprendizaje “aduciendo al axioma *pensar globalmente actuar localmente*, y lo denomina la ciudad de aprendizaje ya que considera muy importante que el contexto puede cambiar la manera de pensar y de poner en práctica los principios del aprendizaje continuo en todos los sectores de actividad” (p.180). Desde el punto de vista de este autor, aunque para actuar desde el ambiente donde se sitúen los líderes, se lanza una mirada al exterior para traer el cambio más apropiado.

Bolívar (2008) establece diversas dimensiones sobre las cuales se estructura una comunidad que aprende; entre ellas cita como una de dichas dimensiones

“la apertura, redes y alianzas: las iniciativas externas son empleadas para analizar lo que sucede internamente; el personal está abierto al cambio y por establecer redes o alianzas con otras escuelas o instituciones, de modo que se apoyen conjuntamente en el aprendizaje” (p. 7). Este aprendizaje colaborativo es, entonces, el resultado de una sociedad en red.

### *Comunidades de aprendizaje constituidas en redes dialógicas*

Una comunidad que construye en una sola voz, es una comunidad que ha comprendido la razón de ser de cada quien dentro del abanico de elementos que la cultura constituye. La universidad, como parte de un entorno cultural, está en el deber de duplicar esfuerzos para iniciar acercamientos dialógicos con aquellos agentes involucrados en el desarrollo social. Stoll (2006) define a la comunidad de aprendizaje eficaz como la que “promueve y mantiene el aprendizaje de todos los profesionales en la comunidad escolar con el propósito común de mejorar el aprendizaje del alumno” (párr. 12). El orden para iniciar este diálogo comienza desde los interiores de la universidad. Tal y como lo apunta Stoll, las buenas practicas dialógicas urge iniciarlas desde lo interno de la organización para llevarlas hasta afuera y viceversa. Asimismo, se hace necesario recalcar la esencia de la comunidad de aprendizaje por la misma autora:

Es un grupo de personas, motivadas por una visión de aprendizaje común, que se apoyan y trabajan unidas, buscando maneras, dentro y fuera de su comunidad inmediata, de preguntarse sobre su práctica y juntas aprenden nuevas y mejores propuestas para mejorar el aprendizaje de todos los alumnos. (párr. 51)

Estos grupos de personas conformados principalmente por líderes con la visión de aprender colaborativamente les llevan la palabra y la transforman en acción en búsqueda del beneficio del colectivo estudiantil.

Valls (2000, citado en Mingorance y Estebanz, 2009) describe las comunidades de aprendizaje como “proyectos de transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno para conseguir una sociedad de la información para todas las personas, basada en el aprendizaje dialógico, mediante la educación participativa de la comunidad, que se concreta en todos sus espacios, incluida el aula” (p.182). Estas comunidades se sustentan siempre de la relación dialogística que se establece al abrir las puertas a los miembros de la comunidad con el fin único de transformar la realidad y traer progreso social.

Este tipo de comunidad de aprendizaje con miras a evolucionar a una comunidad del aprendizaje en red está armonizada por la filosofía del constructivismo social señalada por Vygotsky (Mingorance y Estebaranz, 2009). Esta filosofía enfoca el discurso, la comunidad y el contexto. Es decir, el papel de la universidad es construir una sociedad a partir de su contexto cultural y apoyado en su única herramienta: el diálogo.

De comunidad en red partimos hacia una comunidad de discurso, o más bien, hacia una comunidad dialógica en red. Según las autoras, se entiende por comunidad de discurso:

Aquella que reflexiona, elabora conocimiento habla y discute, hace propuestas, las revisa, crea nuevo conocimiento y a la vez, a través de esta actividad, actividad de discurso, crea la propia identidad como comunidad por las obras que produce. Es decir, en tanto en cuanto comparte conocimiento, proyectos, propósitos, es una comunidad. (p. 184)

Esta dinámica que adquiere la comunidad del aprendizaje en red garantiza la creación de saberes nuevos, métodos atinentes a una realidad circunscrita a un desarrollo global, procedimientos más eficientes y prácticas más innovadoras en aras de la transformación social.

El rol de la universidad en el marco de la transformación social continuará siendo preponderante. Mingorance y Estebaranz (2009) concretan la función de las universidades en una comunidad de aprendizaje. Sus líneas de pensamiento establecen que:

Las universidades, que se encuentran en el centro de la revolución del aprendizaje, se convierten en animadores y líderes, y por ello, tienen la misión y la responsabilidad de una misión orientada a la comunidad y una dinámica para el desarrollo de la comunidad, formando redes de gente comprometida, en principio redes informales, que son más importantes que los canales jerárquicos. (p.185)

De este modo, se hace evidente la necesidad de situar el aprendizaje y su transformación no de una manera vertical, sino más bien horizontal. Igualmente, esta tendencia hacia el diálogo horizontal aproximaría a la universidad a consideraciones más realistas y a resultados más oportunos. A manera de sustentar el significado real de las comunidades de aprendizaje en red, las autoras identifican características valiosas y resaltan que:

Las Comunidades de Aprendizaje parten de un principio regulador, el aprendizaje dialógico. Esta concepción comunicativa defiende

que el aprendizaje depende de las interacciones entre personas, de la construcción conjunta de significados. Un modo de desarrollar el diálogo reflexivo es a través de grupos interactivos. En estos grupos se estimula el cambio de roles, unas veces se enseña y otras se aprende del otro. Por la cooperación y la colaboración. Pero es importante que los grupos se amplíen. Así, participan el Gobierno local, las Agencias de Desarrollo Local, centrando estructuras entrelazadas e interdependientes basadas en el aprendizaje a lo largo de la vida y en el lugar de trabajo. (p. 185)

Ante los retos de una sociedad cambiante y sedienta de transformación, las respuestas emanadas únicamente desde adentro de la universidad se hacen insuficientes. Esta incapacidad ha sido el reactivo necesario para abrir las puertas de la universidad y enrumbarse a construir respuestas y cambios con ayuda de agentes externos a través del diálogo.

### **Antecedentes de la propuesta**

Con el fin de establecer el estado actual de los mecanismos de diálogo entre la UNA, SRB y el Ministerio de Educación Pública, Dirección Regional de Pérez Zeledón (MEP-DRPZ) se llevó a cabo un proceso diagnóstico en el cual se entrevistaron las autoridades de la UNA correspondientes a las oficinas de la decanatura, vicedecanatura y dirección académica. A través de un cuestionario, los informantes de esta entidad evidenciaron las prácticas de comunicación existentes. De igual forma se indagó en el Plan Estratégico los lineamientos para el desarrollo de estas prácticas.

El Plan Estratégico de la SRB destaca que dentro de las áreas prioritarias de desarrollo se encuentra el área de desarrollo social, la cual se describe como:

Un proceso de mejoramiento de la calidad de vida de los pobladores de la región de influencia de la sede, se busca que a través de las actividades académicas que se impulsen sus habitantes puedan desarrollarse dentro de un marco de paz, libertad, justicia, democracia, tolerancia, equidad, igualdad y solidaridad, además cuentan con las posibilidades de satisfacción de sus necesidades y también de poder desplegar sus potencialidades y saberes con vistas a conseguir una mejora futura en sus vidas, en cuanto a realización personal y en lo que a la realización de la región en su conjunto respecta. (p. 31)

Dentro de esta misma línea se evidencia la necesidad de trazar un vínculo universidad-sociedad para proveer los apoyos necesarios para el desarrollo integral de los individuos que se forman.

Por otro lado, el diagnóstico abarcó el análisis de agentes externos, en este caso el Ministerio de Educación Pública. Algunas autoridades del MEP contestaron un cuestionario para determinar la viabilidad y disposición de esta organización para crear prácticas dialógicas. Teniendo en cuenta que la viabilidad de las redes depende en gran manera de las condiciones de trabajo presentes y posibles dentro de la sede Brunca se procedió a indagar la situación real. En esta etapa se utilizaron informantes claves (autoridades antes mencionadas).

La mayoría de ellos concuerdan en que no existe ningún programa de liderazgo pedagógico en la sede; sin embargo, se identificó la presencia de un programa de Maestría en Gestión Educativa y Liderazgo. Este programa, no obstante, no es ejecutado como propuesta de la sede sino que es gestionado por el Centro de Docencia e Investigación. La sede ha mostrado apertura para que por tercera ocasión este programa de maestría se le ofrezca a docentes y profesionales afines al ámbito educativo de la comunidad. Dentro de la información recopilada se destaca que todas las autoridades afirmaron que no existe ningún programa de liderazgo pedagógico dirigido a futuros docentes. También aseguraron que la institución cuenta tanto con talento humano como con la infraestructura necesaria para ejecutar alguna propuesta de esta índole. De los cuatro informantes, tres de ellos consideraron que no existen en la sede actividades dialógicas que propicien espacios de transformación regional con otras organizaciones educativas de la región. Una de ellas compartió el hecho de que existe una vinculación con el MEP, pero que las actividades que se realizan no están en cronograma sino que se realizan de acuerdo con la demanda. Es decir, no existe ningún mecanismo de comunicación permanente estructurado.

Por otra parte, el grupo de informantes del MEP lo conformaron directores, asistentes de asesoría y supervisión, y supervisores pertenecientes a la Dirección Regional de Pérez Zeledón (DRPZ). Todos cuentan con más de 20 años de servicio en esta entidad gubernamental y pertenecen a diferentes circuitos educativos, tanto de zonas rurales como urbanas. Una vez analizados los datos, se identifica que todos los informantes afirmaron que no existe ningún programa de liderazgo pedagógico, pero aclararon que sí se posee tiempo y espacio físico para su posible ejecución. Cuando se les preguntó sobre temas de talleres o cursos que regularmente se desarrollan desde la oficina regional, se manifestó que la mayoría de estos son de carácter pedagógico. Tal y como lo puso en evidencia una informante “las capacitaciones que ofrece el MEP a docentes son pedagógicas y direccionadas a los nuevos enfoques no necesariamente a liderazgo pedagógico”.

Dentro de los temas de estas capacitaciones están: actualización en las materias básicas, evaluación, metodologías novedosas, tópicos administrativos, informática, calidad de la educación, programa PIAD y el programa Convivir. Esto revela la ausencia de mecanismos de esta organización que fortalezcan el liderazgo pedagógico en docentes en servicio. No obstante, el 100% de los cuestionados afirmó que desde el año pasado se imparten talleres de gestión de conflictos y creación de clima de respeto y consejo. Esta información podría ser interpretada como una iniciativa a una problemática actual. Lo que revela que existe necesidad de abordar el tema de liderazgo teniendo en claro que la resolución efectiva de conflictos es una habilidad de cualquier líder. Con respecto a los otros temas sobre liderazgo enlistados en el cuestionario, los informantes mostraron discrepancia en sus respuestas, lo que deja un panorama poco claro con respecto a la verdadero desarrollo de estos.

A partir del establecimiento de un escenario claro tanto de la UNA, SRB como del MEP-DRPZ, se procede a proponer un mecanismo de actividad dialógica entre ambas organizaciones que beneficie a docentes en servicio sin importar su especialidad. Esta propuesta está dirigida específicamente a fortalecer el liderazgo pedagógico de docentes, directores y supervisores. A continuación, se detalla su estructura y procedimientos.

### **Propuesta: Redes de liderazgo pedagógico**

La función de la UNA, SRB como una sede universitaria líder en la formación de profesionales de excelencia y en la generación de propuestas estratégicas para el desarrollo regional la compromete a establecer mecanismos que permitan conllevar el dinamismo de la rapidez del cambio en la sociedad y, de manera aún más obligada, en la educación. Este dinamismo de cambio social coacciona a los encargados de la educación a crear espacios que permitan a sus involucrados adaptarse a estos cambios, para así redirigir sus prácticas hacia una nueva orientación que satisfaga demandas sociales actuales. Los nuevos cambios del conocimiento obligan a que docentes, directores y supervisores vean en la educación continua una oportunidad para evitar profesionales desactualizados.

Es así como las redes de liderazgo pedagógico constituyen un mecanismo dialógico entre dos entidades educativas que intenta alcanzar a docentes en servicio para que estos no solo puedan actualizarse sino que también tengan la oportunidad de descubrir y fortalecer habilidades de liderazgo

que eventualmente lograrán la modernización de prácticas educativas que constituirán un mejoramiento de la educación. De esta manera, el objetivo general de estas redes es *propiciar un espacio de diálogo entre la UNA, SRB, autoridades del MEP y docentes en servicio que les permita fortalecer prácticas dialógicas y el liderazgo pedagógico en sus participantes.*

Diseñada como un mecanismo para responder estas necesidades, esta propuesta establece la misión, visión y valores que constituyen pilares de acción los cuales se detallan a continuación.

**Visión:** Consolidarse como un mecanismo de diálogo que potencialice el liderazgo pedagógico en los docentes de la comunidad.

**Misión:** Promover habilidades de liderazgo pedagógico en docentes en servicio a través de prácticas dialógicas con visión humanística y compromiso con el mejoramiento de la educación costarricense.

**Valores:** responsabilidad social, compromiso, dignificación de la labor docente.

Con el fin de establecer procedimientos apropiados de gestión se ha diseñado una estructura organizativa clara, la cual cuenta con dos grandes comisiones e involucra a miembros de ambas organizaciones educativas. Estas se detallan de la siguiente manera.

**Comisión ejecutora:** se encarga de la coordinación general de las redes. Sus funciones incluyen: establecer los espacios de comunicación, divulgar la información, ejecutar procesos de logística interna y externa, y ejecutar asuntos financieros. Estará compuesta por miembros de la UNA, SRB.

**Comisión académica:** se encarga de la toma de decisiones en asuntos académicos. Dentro de sus funciones se enlista: el diseño de cursos, talleres, conversatorios, mesas redondas, exhibiciones entre otros, su evaluación y supervisión. Estará compuesta por miembros de ambas organizaciones educativas y de docentes en servicio interesados.

El diagrama (figura 1) a continuación ilustra los procesos de gestión y los alcances esperados.

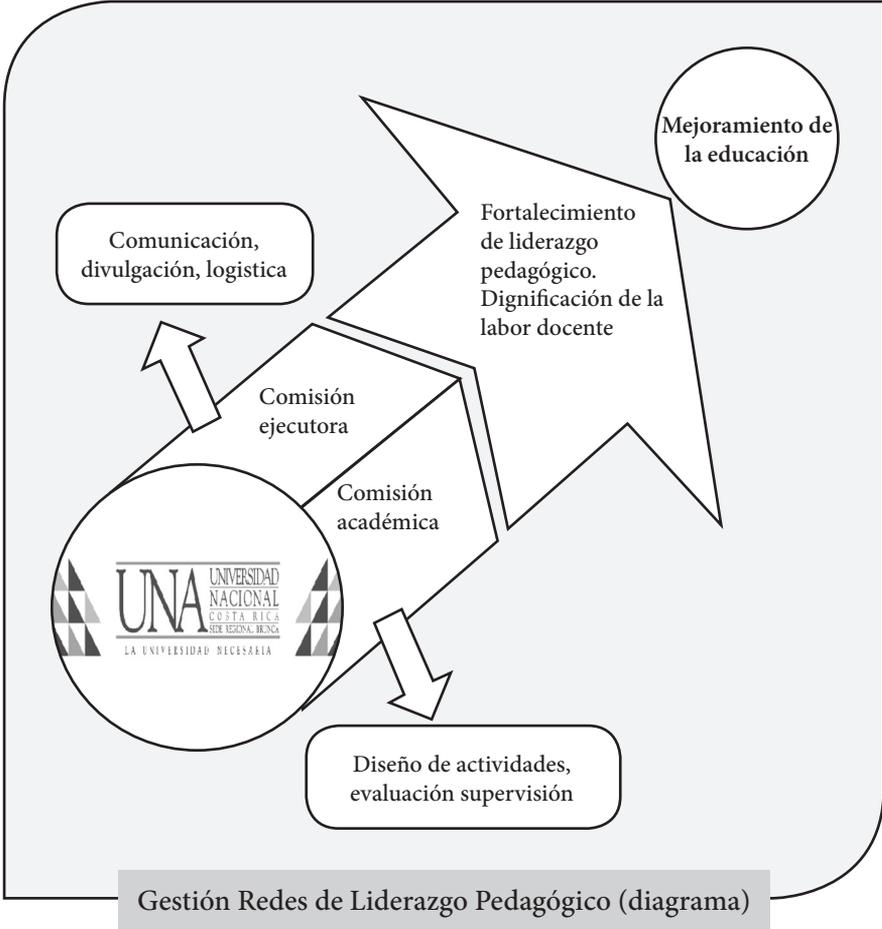


Figura 1. Estructura de la gestión de Redes de Liderazgo Pedagógico.

Además, una característica presente en esta propuesta es una estructura formal que implica necesariamente la interacción entre facilitador-participante con un gran peso en la naturaleza presencial; pero que incorpora el trabajo en línea. Esto último para satisfacer una demanda de cambio social actual, la cual involucra las tecnologías de la comunicación en todos los procesos del ser humano. Asimismo, se propone la metodología participativa, intercambio de experiencias y análisis de las realidades institucionales. Se ofrecen cursos, talleres, mesas redondas, exhibiciones,

ferias y congresos. La evaluación de los procesos será una estrategia de control y perfeccionamiento de los procesos.

Todos los grupos sociales involucrados en esta propuesta tienen roles que propiciarán la efectividad de la propuesta. Esta asignación de roles se detalla en la siguiente tabla 1:

Tabla 1

*Asignación de roles involucrados en la Red de Liderazgo Pedagógico, Sede Regional Brunca*

Grupo social	Funciones
Participantes (docentes en servicio)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participación activa y efectiva durante los procesos</li> <li>• Divulgación de los nuevos conocimientos con otros colegas</li> <li>• Incorporación de los nuevos conocimientos en la institución</li> </ul>
Facilitadores (expertos en las diferentes áreas)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compromiso por propiciar un espacio de crecimiento profesional</li> <li>• Aprovechamiento máximo del tiempo y del espacio</li> <li>• Transmisión de conocimientos</li> </ul>
Gestores (autoridades de ambas organizaciones educativas)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Involucramiento en todos las etapas</li> <li>• Evaluación constante de la propuesta</li> <li>• Divulgación de los resultados</li> <li>• Comunicación abierta y honesta</li> </ul>

## Referencias

- Bolívar, A. (2008). Otra alternativa de innovación, las comunidades profesionales de aprendizaje. En *XIII Congreso de UECOPE. Educar: Innovar para la transformación social*. Gijón. 22-24 octubre.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía del oprimido*. La Habana: Editorial Caminos.
- Gento, P., Palomares, A., García, M. y González, R. (2012). Liderazgo educativo y su impacto en la calidad de las instituciones educativas. En *XII Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas- CIOIE*. Granada, España, 18-20 de diciembre.

- Longworth, N. (2003). *El aprendizaje a lo largo de la vida. Ciudades centradas en el aprendizaje para un siglo orientado hacia el aprendizaje*. Barcelona: Paidós
- Martínez, J. M. (2010). *El diálogo pedagógico, mediador del crecimiento humano*. Universidad de Cundinamarca.
- Mingorance, P. y Estebaranz, A. (2009). Construyendo la comunidad que aprende: La vinculación efectiva entre la escuela y la comunidad. *Revista Fuentes*, 9, 179-199.
- Rodríguez-Molina, G. (mayo-agosto, 2011). Funciones y rasgos del liderazgo pedagógico en los centros de enseñanza. | *Educ. Educ.*, 14,(2), 253-267.
- Stoll, L. (2006). *Creando y manteniendo comunidades de aprendizaje profesional efectivas*. Congreso internacional para la efectividad y mejora escolar. Recuperado de <http://www.indabook.org/d/Creando-y-manteniendo-comunidades-de-aprendizaje.pdf>
- Valls, R. (2000). *Comunidades de aprendizaje. Una práctica educativa de aprendizaje dialógico para la sociedad de la información*. (Tesis doctoral) Universitat de Barcelona.
- Universidad Nacional de Costa Rica. (2004-2011). *Plan global institucional*.
- Universidad Nacional, Sede Regional Brunca. (2012). *Plan estratégico 2013-2017*.
- Universidad Nacional de Costa Rica. (2006). *Preámbulo Reglamento General sobre los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje de la Universidad Nacional*.

*Anexo 1*

Cuestionario para autoridades universitarias

Universidad Nacional, Sede Regional Brunca  
 Tema de Investigación: Red de Liderazgo Pedagógico como una herramienta dialógica entre la Universidad Nacional, Sede Regional Brunca y la comunidad  
 Etapa diagnóstica  
 Investigadoras: M. A. Lena Barrantes Elizondo, M. A. Cinthya Olivares Garita

Como académicas de esta institución estamos realizando un corto diagnóstico de la situación a investigar, por lo que agradeceríamos cualquier ayuda que se nos pueda brindar. Aclaramos que la información será utilizada para fines de la investigación solamente.

CUESTIONARIO # 1

Cuestionario a informantes estratégicos  
 Autoridades universitarias

A continuación se plantean una serie de interrogantes sobre liderazgo pedagógico. Se le solicita responder de acuerdo con su opinión o situación.

1. ¿En qué campus de la UNA labora y desde hace cuánto tiempo?

\_\_\_\_\_

2. ¿Cuál es su cargo actual en dicha institución?

\_\_\_\_\_

En la UNA, SRB:	Sí	No
A. ¿Existe actualmente algún programa de liderazgo pedagógico dirigido exclusivamente a egresados de la institución?		
B. ¿Existe actualmente algún programa de liderazgo pedagógico dirigido a docentes de la comunidad de Pérez Zeledón? Si su respuesta es afirmativa mencione en que área:		
C. ¿Existe algún programa de liderazgo pedagógico dirigido a futuros docentes?		
D. ¿Cuenta esta Sede con talento humano para realizar cursos o talleres de liderazgo pedagógico para docentes de la comunidad?		
E. ¿Cuenta esta Sede con recurso de infraestructura para realizar cursos o talleres de liderazgo pedagógico para docentes de la comunidad?		
F. ¿Existen actividades dialógicas que propicien espacios de transformación regional con otras organizaciones educativas de la región? Si su respuesta es afirmativa, por favor conteste la pregunta después de este cuadro.		

3. ¿Con cuáles instituciones, qué se persigue, quién lo ejecuta? (Llene el siguiente cuadro).
4. Mencione cualquier otro tema el cual se desarrolle en la DRPZ que no se haya enlistado anteriormente y que esté dirigido a docentes en servicio.

Institución educativa	Objetivo	Ejecutor (puesto)

*Anexo 2*

Cuestionario para autoridades del Ministerio de Educación Pública

Universidad Nacional, Sede Regional Brunca  
 Tema de Investigación: Red de Liderazgo Pedagógico como una herramienta dialógica entre la Universidad Nacional, Sede Regional Brunca y la comunidad  
 Etapa diagnóstica  
 Investigadoras: M. A. Lena Barrantes Elizondo, M. A. Cinthya Olivares Garita

Como académicas de esta institución estamos realizando un corto diagnóstico de la situación a investigar, por lo que agradeceríamos cualquier ayuda que se nos pueda brindar. Aclaramos que la información será utilizada para fines de la investigación solamente.

CUESTIONARIO # 2

Cuestionario a informantes estratégicos  
 Autoridades Ministerio de Educación Pública

A continuación se plantean una serie de interrogantes sobre liderazgo pedagógico. Se le solicita responder de acuerdo a su opinión o situación.

1. ¿Desde hace cuánto tiempo trabaja para el MEP?

\_\_\_\_\_

2. ¿Cuál es su cargo actual en dicha institución?

\_\_\_\_\_

En MEP, Dirección Regional de Pérez Zeledón:	Sí	No
A. ¿Existe actualmente algún programa de liderazgo pedagógico dirigido a docentes en servicio? Si su respuesta es afirmativa, ¿existe este programa en convenio con otra entidad? ¿Con cuál? _____		
B. ¿Se posee tiempo para desarrollar programas de esta área?		
C. ¿Se posee espacio físico para desarrollar programas de esta área?		

3. Marque con una X los temas para los cuales la Dirección Regional de Pérez Zeledón cuenta con talleres o cursos para docentes en servicio:

	Gestión de conflictos y creación de clima de respeto y consenso.
	Excelencia académica, desarrollo profesional y humano en la comunidad educativa.
	Acciones que promueven la apropiación por parte de la comunidad educativa y de públicos externos, del proyecto educativo institucional.
	Prácticas de toma de decisiones participativas que favorecen la construcción de marcos de trabajo comunes.
	Gestión de información necesaria para una toma de decisiones que favorezca mejores desempeños académicos y humanos de la comunidad educativa.

4. Mencione cualquier otro tema el cual se desarrolle en la DRPZ que no se haya enlistado anteriormente y que esté dirigido a docentes en servicio.

<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
-------------------------

# Corredores biológicos como potenciadores del desarrollo local: Estudio de caso del corredor biológico Alexander Skutch

## Biological Corridors as Enhancers of Local Development: Case Study of Biological Corridor Alexander Skutch

*Ileana Arauz-Beita*  
Universidad Nacional  
Sede Regional Brunca  
Pérez Zeledón, Costa Rica  
[ileana.arauz.beita@una.cr](mailto:ileana.arauz.beita@una.cr)

*Adrián Arias-Navarro*  
Universidad Nacional  
Sede Regional Brunca  
Pérez Zeledón, Costa Rica  
[adrian.arias.navarro@una.cr](mailto:adrian.arias.navarro@una.cr)

Recibido: 21/9/2014 Aceptado: 18/2/2016

**Resumen:** Cuando se habla de corredores biológicos se refiere a un territorio delimitado, generalmente de propiedad privada y cuyo fin es proporcionar conectividad entre paisajes, ecosistemas y hábitat –naturales o modificados–, para asegurar el mantenimiento de la biodiversidad y los procesos ecológicos y evolutivos. En el marco del área de extensión en la Sede Regional Brunca, Campus Pérez Zeledón, hemos trabajado los últimos dos años en un corredor biológico, denominado Alexander Skutch, mediante el fondo universitario para el desarrollo regional FUNDER, donde el objetivo fundamental fue lograr un fortalecimiento en el desarrollo local de las comunidades que conforman el corredor biológico Alexander Skutch, mediante un acompañamiento a los grupos organizados que contribuyen a la sostenibilidad de los recursos naturales y culturales, tomando en cuenta que el concepto de corredor biológico no estaba posesionado y existía una escasa identidad a nivel de los habitantes de las siete comunidades que lo conforman.



Para el proceso de la investigación se procedió a realizar un diagnóstico en cada una de las 7 comunidades. Este incluyó revisión bibliográfica de documentos, visitas de campo y conversatorios, para conocer características en su contexto socioeconómico y cultural, así como la identificación de actores y actrices claves para el proyecto. Entre los resultados más importantes obtenidos durante la presencia en el corredor biológico y el trabajo realizado con las diferentes comunidades están el poder haber identificado la problemática ambiental con que cuentan y las iniciativas locales que se desarrollan; llegar a un acercamiento con el consejo local del corredor biológico y poder contribuir en su fortalecimiento; además, lograr que parte de los vecinos de las diferentes comunidades conocieran otros esfuerzos realizados a nivel de país, así como haber desplegado signos externos y participado en festivales, foros y actividades propias dentro del corredor biológico.

**Palabras clave:** corredor biológico, comunidad, desarrollo local.

**Abstract:** When we relate to Protected Green Belts they involve a delimited territory, usually privately owned and whose purpose is to provide connectivity between landscapes, ecosystems and habitats – natural or modified – to ensure the maintenance of biodiversity and the ecological and evolutionary processes. For the last two years and within the outreach programs scenario at Brunca Regional Head Office, Perez Zeledon Campus, we have been working at Alexander Skutch Green Belt. This work has been done through FUNDER (University Funds for Regional Development), focused on the objective of strengthen the efforts the communities that belong to this specific belt do to help in the sustainability of the environment, natural and cultural resources. Because the concept of Green Belt was not well positioned or understood by the communities, they had not a real identification with the meaning of a Protected Green Belt. To develop the research process we started diagnosing each one of the seven communities located on Alexander Skutch Green Belt. The instrument included documentary and bibliographical research, field trips, and open forums to get acquainted with these communities' economic, social and cultural characteristics and with the leaders of the communities. The most important results gathered during the research at A. S Green Belt, are the identification of the environmental problems in each one of the communities, the local initiatives on protection, get close to the Green Belt Counsel and give support to its members. On the other hand, we showed the people of the communities other significant efforts from communities around the country thus our participation in different activities as festivals, forums and activities in the Green Belt.

**Keywords:** biological corridor, community, local development.

## Contexto nacional y local de los corredores biológicos

Para comprender la importancia de los corredores biológicos se debe entender el contexto en que estos se desarrollan y la importancia que tienen, por eso se debe hacer referencia al Sistema Nacional de Áreas de Conservación de Costa Rica (SINAC) entendido como un sistema de gestión institucional desconcentrado y participativo que integra las competencias en materia forestal, de vida silvestre, sistemas hídricos y áreas silvestres protegidas (ASP), del Ministerio de Ambiente, Energía y Telecomunicaciones (MINAET), con el fin de dictar políticas, planificar y ejecutar procesos dirigidos a lograr la sostenibilidad en el manejo de los recursos naturales de Costa Rica. Dentro de sus objetivos podemos resaltar los siguientes:

- Conservar los ambientes naturales representativos de las diferentes regiones biogeografías y de los ecosistemas más frágiles, para asegurar el equilibrio y la continuidad de los procesos evolutivos y ecológicos.
- Asegurar el uso sostenible de los ecosistemas y sus elementos, fomentando la activa participación de las comunidades vecinas.
- Proteger y mejorar las zonas acuíferas y las cuencas hidrográficas, para reducir y evitar el impacto negativo que puede ocasionar su mal manejo.
- Proteger los entornos naturales y paisajísticos de los sitios y centros históricos y arquitectónicos, de los monumentos nacionales, de los sitios arqueológicos y de los lugares de interés histórico y artístico de importancia para la cultura y la identidad nacional.

Los objetivos anteriores están íntimamente relacionados con la razón de ser de los corredores biológicos, por lo tanto, debemos tener claro que un corredor biológico se concibe como un territorio delimitado, cuyo fin es proporcionar conectividad entre paisajes, ecosistemas y hábitat –naturales o modificados–, para asegurar el mantenimiento de la biodiversidad y los procesos ecológicos y evolutivos. Está integrado por áreas naturales bajo regímenes de administración especial, zonas núcleo, de amortiguamiento, o de usos múltiples; proporcionando espacios de concertación social para promover la inversión en la conservación y uso sostenible de la biodiversidad, en esos territorios (Decreto Ejecutivo № 34433-MINAE, 2008).



- Un Programa Regional para la Consolidación del Corredor Biológico Mesoamericano.
- La Red Nacional de Corredores Biológicos de Costa Rica.
- Los Programas Regionales de Corredores Biológicos en las Áreas de Conservación.
- Los Consejos Locales de Corredores Biológicos.

La estructura anterior se ve fortalecida con la creación de un Comité de Apoyo a los Corredores Biológicos (CACB) el cual está conformado por varias organizaciones y funge como la base para la conformación de la Red Nacional de Corredores Biológicos de Costa Rica. Lo importante es que, dentro de esta estructura, la Universidad, a nivel regional, ha ganado un espacio importante de participación e incidencia a favor de acciones que permitan no solo fortalecer el accionar del comité local sino el accionar de iniciativas de desarrollo comunal que se estarán ampliando en el documento.

### **Área de conservación La amistad Pacífico-ACLAP**

Es importante en el marco del trabajo hacer referencia al ente local que se encarga, a nivel técnico, de dar seguimiento al tema de corredores biológicos, en este caso es el área de conservación La amistad, Pacífico (ACLA-P), que abarca la mayor parte de la cordillera de Talamanca en su vertiente del Pacífico, conformada por partes terrestres que se elevan, muy cercanas al nivel del mar hasta la formación de mayor altitud en el parque nacional Chirripó, el cual es parte de la conexión que busca el corredor biológico.

Su superficie está formada por gran diversidad de ecosistemas, variedad de micro-hábitats, robledales puros, bosques nubosos de altura, sabanas de altura y representaciones muy particulares y únicas en el país como: extenso páramo (con rasgos andinos), presencia glacial, presencia de humedales tipo turberas designados *humedales de importancia internacional*, según la Convención Ramsar; las temperaturas más bajas (-9°C), el sitio más alto del país (3.820 metros de altura sobre el nivel del mar) y más de 30 lagos de origen glacial.

Algunos recursos sobresalientes de esta AC (área de conservación) son: bosque tropical húmedo y muy húmedo, nuboso, pluvial; páramos, recurso hídrico, paisaje, flora, fauna, entre otros. Además, es importante mencionar que es en esta AC donde se ubica el corredor biológico Alexander Skutch.

## Corredor biológico Alexander Skutch

El corredor biológico Alexander Skutch (COBAS) se localiza en la vertiente del Pacífico, en las faldas de la cordillera de Talamanca, entre las coordenadas 502 500 – 511 500 y 362 500 – 374 000 Lambert Sur, que corresponde con las hojas cartográficas San Isidro y Repunta 1:50 000 del Instituto Geográfico Nacional (1974). Políticamente pertenece al cantón de Pérez Zeledón de la provincia de San José y tiene un área de 6.012,60 ha (CCT 2005).

Los límites norte y noroeste del corredor biológico corresponden con el parque nacional Chirripó y la reserva biológica las Nubes. Hacia el este el límite recorre la divisoria de aguas de Cedral, descendiendo por el río Calientillo hasta llegar a la quebrada Pital. Al sur, el límite prosigue sobre los remanentes boscosos cercanos a la reserva de aves Alexander Skutch, Los cusingos; y hacia el oeste el límite se sitúa sobre la trayectoria de la quebrada Hermosa.

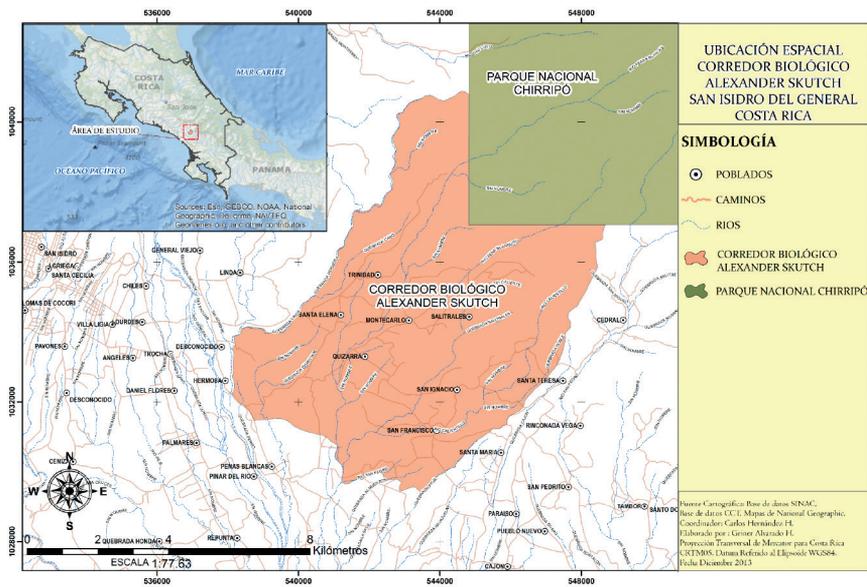


Figura 2. Localización geográfica del COBAS. Plan Estratégico del Corredor Biológico Alexander Skutch, 2014 – 2018.

Este corredor es de tipo fluvial, ya que incorpora la microcuenca del río Peñas Blancas, y altitudinal porque va desde los 750 msnm en la comunidad

de Quizarrá hasta los 3.820 msnm en el cerro Chirripó, favoreciendo la migración altitudinal de diferentes especies de vida silvestre.

En el COBAS interactúan dos componentes principales, el primero corresponde con las ASP (parque nacional Chirripó, la reserva biológica Las Nubes y el santuario de aves neotropicales Los Cusingos), que son las áreas núcleo del corredor, y el segundo componente es el área de conectividad que corresponde con el entorno inmediato que está fuera de los límites de las ASP (CCT 2005).

La iniciativa del corredor biológico Alexander Skutch es una propuesta que aglutina a varias instancias y modalidades de trabajo, enlazadas en la parte alta de la cuenca del río Peñas Blancas. Las principales comunidades dentro del territorio del COBAS son: Quizarrá, Santa Elena, Montecarlo, San Francisco, San Ignacio, Santa Marta, Santa María y San Francisco.

Dos características le otorgan una identidad distintiva a este corredor biológico: en primer lugar el recurso hídrico, como eje de trabajo, manifestado en la existencia de la cuenca del río Peñas Blancas que atraviesa todo el territorio del corredor y la relación que los pobladores mantienen con este recurso (figura 3); y la figura del Dr. Alexander Skutch, que proyecta el legado de su finca, su vida y su obra en el contexto nacional e internacional.



Figura 3. Cuencas hidrográficas en el COBAS. Plan Estratégico del Corredor Biológico Alexander Skutch, 2014-2018.

## Corredores biológicos y comunidades rurales

Cada corredor biológico es un caso particular, pero en la práctica se ha logrado observar que hay ciertos patrones que se suelen seguir. Generalmente, en los primeros años de gestión de un corredor biológico, el consejo local trabaja en su consolidación: son frecuentes actividades dirigidas a crear alianzas estratégicas, elaboración de documentos técnicos (planes de trabajo, planes estratégicos, entre otros). Tomando en cuenta que construir la base organizacional del corredor biológico representa una de las etapas más críticas del proceso, es importante tener continuidad. En este punto es donde muchas estrategias de corredores biológicos no logran salir adelante.

Cuando se ha logrado fortalecer esta base organizacional, las actividades suelen redirigirse a otros aspectos del corredor biológico y, en lugar de orientarse únicamente hacia lo interno del consejo local, los esfuerzos tienden a proyectarse hacia quienes usan el corredor biológico. Las actividades que se realizan se suelen enfocar en educación ambiental, capacitación en prácticas amigables con el ambiente, campañas de divulgación (establecimiento de rótulos, panfletos, afiches, cortes informativos, entre otros). Finalmente, estas actividades suelen generar un cambio en la percepción y la forma de manejar los recursos naturales del corredor biológico, lo que posibilita la inversión de esfuerzos más dirigidos hacia el fortalecimiento del capital natural. Es aquí donde se observan actividades referentes a reforestación, restauración de hábitats degradados, implementación de estrategias para el manejo de vida silvestre, monitoreo ecológico, entre otros.

## Corredor biológico Alexander Skutch

En el caso particular del corredor biológico Alexander Skutch, es importante referenciar el esfuerzo realizado para lograr que la población del territorio que conforma las siete comunidades inmersas en este espacio lograra entender la importancia de poder trabajar en favor del ambiente y en mejorar las prácticas tradicionales; ya que, de acuerdo con el diagnóstico desarrollado en las comunidades, se deja ver que la población en general conoce sobre la existencia del corredor biológico; pese a ello, el nombre en ciertos sectores de las comunidades es desconocido o lo dan equivocadamente. Además, el medio por el cual se enteraron de su existencia es a través de actividades comunales, lo que resulta positivo, ya que deja ver que se realizan actividades en relación con el medio ambiente, pero que los expertos que las imparten no dejan claro el concepto de corredor biológico.

Por otra parte, se logró determinar que la problemática en el corredor biológico está asociada principalmente a la contaminación, sea por desechos, humo, incendios, uso de agro-químicos y otros factores que afectan el paisaje de las comunidades, la fauna y flora, y muestran que hay mucho aún por trabajar para lograr revertir esos problemas, máxime que se debe también hacer referencia a que la cacería ilegal y la tala no escapa a la problemática de esas comunidades, y que el apoyo de instituciones responsables es muy limitado.

Como todo corredor y para el caso del Alexander Skutch no es diferente, existe un consejo local que busca un acercamiento con los diferentes grupos organizados del territorio y con instituciones que trabajan en diferentes proyectos y que apoyan las labores de este consejo local. La limitante es que se carecía de instrumentos que permitieran clarificar, desde el punto de vista legal, los alcances de dicho comité y del reglamento interno que les debe amparar, así como de un documento guía que dejara ver el rumbo que debía seguir dicho consejo a corto, mediano y largo plazo. Lo anterior, sin dejar de lado la necesidad de refrescar su junta directiva e integrar acciones con otras figuras internas del corredor biológico, tal como el caso del consejo de cuenca, las universidades que están presentes en el territorio, ONG, instituciones y las comunidades mismas, mediante sus asociaciones de desarrollo local, figuras que han permitido que se empiece a dar rumbo al consejo local del corredor biológico y posesionar el mismo a nivel de las diferentes comunidades.

### **Acciones que han permitido el desarrollo local desde la iniciativa de la Universidad Nacional a partir del Fondo Universitario para el Desarrollo Regional (FUNDER)**

El objetivo inicial se expresa en la posibilidad de lograr un fortalecimiento en el desarrollo local de las comunidades que conforman el corredor biológico, mediante un acompañamiento a los grupos organizados que contribuyen a la sostenibilidad de los recursos naturales y culturales, tomando en cuenta que el concepto de corredor biológico no estaba posesionado y existía una escasa identidad, a nivel de sus habitantes, de las siete comunidades que lo conforman.

Para lograr alcanzar los resultados esperados, se procedió a una sistematización de las diversas experiencias y acciones que se ejecutaron a partir de los objetivos planteados, involucrando a habitantes del corredor biológico en diferentes actividades que permitieran entre otras cosas:

- Comprender la importancia de habitar dentro de un territorio de un corredor biológico partiendo del compromiso y responsabilidad con factores socioambientales propios del entorno.
- Conocer la dinámica que desempeñan diferentes actores sociales en el contexto de corredores biológicos.
- Interiorizar de manera positiva la asociatividad o vínculo entre organizaciones para el desarrollo local.
- Entender cómo es posible fortalecer el desarrollo de las comunidades haciendo uso y aprovechamiento sostenido de los recursos presentes, con un enfoque de economías locales solidarias.
- Intercambiar experiencias que permitieran en ellos y ellas modelos de gestión participativa en diferentes iniciativas, sean en turismo, agricultura y conservación.
- Fomentar la identidad y sentido de pertinencia para con el territorio del corredor biológico Alexander Skutch.

En función de lo antes expuesto, se seleccionaron dos corredores biológicos en Costa Rica (Tenorio – Miravalles, región Huetar Norte y río Naranjo en la región Pacífico Central), de tal forma que permitieran comprender toda la dinámica que se desarrolla en ellos, partiendo de la gestión que se realiza desde los consejos locales. Para lo anterior, se realizaron talleres participativos a partir de lecciones aprendidas en las giras a los corredores biológicos en áreas previamente identificadas como lo fueron: Áreas protegidas, fortalecimiento institucional, organización comunal y turismo rural.

Para el caso de áreas protegidas, se resalta la necesidad de identificar la presencia de parcelas o parches de bosque en fincas de los vecinos del corredor, con el objetivo de plantear una propuesta de desarrollo integral en espacios protegidos privados. Esto implica buscar alternativas que permitan involucrar, en materia de conservación, a pequeños, medianos y grandes propietarios de fincas. Por ello se deben considerar aspectos importantes como las fuentes de financiamiento, convenios con empresas privadas, padrinos; o bien, acceder en bloque a incentivos como el de pago de servicios ambientales PSA, todo mediante diferentes actividades que permitan alcanzar los objetivos. Estas actividades pueden consistir en:

- Charlas con personal de FONAFIFO
- Inventario de espacios de protección
- Establecer alianzas con cooperativas del cantón
- Diseño e interpretación de senderos en las fincas
- Promover la creación de un grupo de voluntariado (jóvenes)
- Búsqueda de alianza PN Chirripó-Las Nubes-Cusingos –finqueros.

En el tema referido a organización comunal, se visualiza la necesidad de buscar un espacio físico que permita construir una oficina del CL-Cobas. Esto, debido a que en las comunidades del corredor hay organizaciones de carácter comunal, lo cual vendría a fortalecer su vinculación. Se sugieren un CL-Cobas ampliado con miembros de cada comunidad, grupos organizados ASADAS y otras figuras representativas de las comunidades.

En el eje de fortalecimiento institucional, persiste la necesidad de un mayor vínculo y comunicación fluida entre instituciones públicas y organizaciones privadas presentes en el corredor biológico: que el CL-COBAS esté enterado previamente de las acciones que se desarrollan por parte de los responsables de cada entidad y que obedezcan al Plan Estratégico del Consejo Local.

Para el caso de turismo rural, se percibe como una de las actividades económicas sostenibles que tiene un alto potencial en el COBAS. La actividad turística desarrollada en el COBAS pondría en valor varios de los capitales presentes, al potenciar las capacidades humanas locales, el aprovechamiento sostenible de los atractivos naturales, culturales y sociales; la generación de empleo local, la diversificación de actividades productivas y la generación de recursos económicos. También, procurar un posicionamiento y reconocimiento nacional, e inclusive internacional al corredor.

Otro de los aspectos en los que se fortaleció la gestión del corredor biológico está referido al apoyo brindado para la formulación de un proyecto a otra entidad que permitiera los recursos necesarios para poder consolidar el consejo local de corredor biológico, mediante la elaboración de su plan estratégico, el reglamento interno y la actualización de su ficha técnica; actividades desarrolladas con éxito hoy día y que permiten direccionar mejor el accionar del consejo local y sus objetivos dentro de su territorio.

También se logró realizar, mediante talleres participativos, la selección de la especie bandera, en este caso el guaco, tomando en cuenta su distribución, presencia en el territorio, la parte emblemática, su función en el ecosistema y otros factores que lo hacen importante. Paralelamente, se realizaron festivales ambientales y se desarrollaron signos externos que permitan identificar y poseionar el corredor biológico (rótulos en las comunidades, flyers, brochures, documental educativo y otros) con los cuales se busca generar mayor conciencia sobre la importancia de realizar acciones a favor del medio ambiente y en beneficio de las comunidades.

Finalmente, podemos decir que el concepto de corredor biológico es un componente muy importante para el desarrollo de las comunidades y su entorno, donde los resultados de las diferentes acciones deben brindar beneficios tangibles para sus pobladores, e impactos mínimos al capital natural del corredor, tomando en cuenta que la diversificación de las actividades productivas sostenibles mejora la economía local, pues, al ocupar espacios de tiempo no utilizados, aumenta el empleo, mejora las capacidades del capital humano, distribuye los ingresos, crea relaciones sociales formales, etc. En este caso, el capital natural del COBAS (los ríos, el bosque, el paisaje, la fauna, etc.) ofrece un alto potencial para el aprovechamiento de manera sostenible.

## Referencias

- Arauz, I. y Arias, A. (2012). *Percepción de los habitantes de las comunidades que conforman el territorio acerca del Corredor Biológico Alexander Skutch*. Documentos del proyecto. Pérez Zeledón: Universidad Nacional.
- Centro Científico Tropical. (2005). *Ficha técnica para el diseño y oficialización del Corredor Biológico Alexander Skutch*. Costa Rica.
- Bennett, A. (1998). *Enlazando el paisaje: El papel de los corredores biológicos y la conectividad en la conservación de la vida silvestre*. Gland, Suiza: IUCN.
- Miller, K., Chang, E., Johnson, N. (2001). *En busca de un enfoque común para el corredor biológico mesoamericano*. EE.UU.: Word Resources Institute.
- Primack, R., Roíz, R., Feinsinger, P., Dirzo, R., Massardo, F. (2001). *Fundamentos de conservación biológica*. México DF: Fondo de Cultura Económica.
- Sistema Nacional de Áreas de Conservación (SINAC). (2008). *Guía práctica para el diseño, oficialización y consolidación de corredores biológicos en Costa Rica*. San José, Costa Rica: Comité de Apoyo a los corredores biológicos, SINAC-MINAE.
- Sistema Nacional de Áreas de Conservación (SINAC). (2009). *Plan Estratégico del Programa Nacional de Corredores Biológicos de Costa Rica para el quinquenio 2009-2014*. San José, Costa Rica: Ministerio de Ambiente, Energía y Telecomunicaciones.
- Sistema Nacional de Áreas de Conservación (SINAC). (2010). *Plan Estratégico Sistema Nacional de Áreas de Conservación-SINAC 2010-2015*. San José, Costa Rica: Ministerio de Ambiente, Energía y Telecomunicaciones.



## Sociometría y teatro espontáneo como metodologías para la transformación y el encuentro: Jóvenes costarricenses en contextos de violencia

Sociometry and spontaneous theater as methodologies for transformation and encounter: Young Costa Rican in contexts of violence

*Diego León Páez-Brealey*

Universidad Nacional

Heredia, Costa Rica

[diego.leon-paez.brealey@una.cr](mailto:diego.leon-paez.brealey@una.cr)

*Esteban Gerardo Alfaro-Orozco*

Universidad Nacional

Heredia, Costa Rica

[estebanalfaroorozco@gmail.com](mailto:estebanalfaroorozco@gmail.com)

*Francisco Rodríguez-Viquez*

Universidad Nacional

Heredia, Costa Rica

[franckpsico@gmail.com](mailto:franckpsico@gmail.com)

Recibido: 22/8/14 Aceptado: 19/2/16

**Resumen:** El fin de este estudio es mostrar el teatro espontáneo (T.E.) y otras técnicas innovadoras para el accionar grupal y comunitario, como instrumentos para la investigación y la extensión en diversos contextos. Se profundizará en las experiencias del grupo UNA Compañía de T.E. a través del proyecto denominado: “*Ditsú: Jóvenes costarricenses como agentes de transformación social en contextos de violencia una propuesta desde el teatro espontáneo*” favorecido con el Programa Becas Taller del Ministerio de Cultura y Juventud, una experiencia desarrollada en cinco colegios de comunidades con bajo índice de desarrollo humano. El T.E. es una



forma de improvisación teatral con bases teórico-metodológicas de la sociometría y el psicodrama, que utiliza los recursos estéticos de las artes escénicas, la danza y la música. A diferencia de la propuesta teatral clásica, el grupo de T.E. no llega a una función con libretos previamente escritos ni ensayados, sino que las historias serán narradas por las personas que asistan a cada función, quienes tendrán la oportunidad de verlas representarse por un grupo de actores y actrices entrenados, junto con un músico y un director o conductor. UNA Compañía de T.E. es un grupo interdisciplinario que nace en la Universidad Nacional en octubre del 2012, con estudiantes de psicología, artes dramáticas, relaciones internacionales, filosofía y sociología, el cual procura involucrar a las personas como protagonistas de sus propios procesos de transformación.

**Palabras clave:** teatro espontáneo, comunidades, transformación, juventud.

**Abstract:** The purpose of this study is to show the theater of spontaneity (T.E.) and other innovative techniques for group and community action, as tools for research and social impact in different contexts. The text will deepen into the experiences of the T.E. company “UNA Compañía de Teatro Espontáneo”, working in a *Becas Taller* project from the Costa Rican Ministry of Culture and Youth called: “*Ditsú: Jóvenes costarricenses como agentes de transformación social en contextos de violencia, una propuesta desde el teatro espontáneo*” (Ditsú: Costa Rican Youth as agents of social transformation in contexts of violence, a proposal from the theater of spontaneity), a work developed in five high schools in communities with low human development index. The T.E. is a form of improvisational theater with theoretical and methodological foundations of sociometry and psychodrama, which uses aesthetic resources of the performing arts, dance and music. Unlike the classical theater proposal, the T.E. group does not perform with pre-written and practiced scripts, but the stories in scene will be told by the people who attend the presentation, who will have the chance to see them represented by a group of actors and actresses trained, along with a musician and a director or conductor. “UNA Compañía de Teatro Espontáneo” is an interdisciplinary group born at the National University of Costa Rica, with students of Psychology, Performing arts, International Relations, Philosophy and Sociology, and seeks to involve people as actors in their own processes of transformation.

**Keywords:** theater of spontaneity, communities, transformation, youth.

## Introducción

En su libro *El teatro de la espontaneidad* (1977), Jacob Levy Moreno, creador del teatro espontáneo, la sociometría, la terapia de grupos y el psicodrama, plantea que en 1921 inició un movimiento teatral que

cuestionaba el teatro tradicional, en cuanto a la representación de obras estáticas y conservas culturales, generalmente escrito por autores, en muchos casos descontextualizados temporal y geográficamente de su representación escénica. Como alternativa, propone una forma teatral inspirada en las historias de las personas, en las escenas de sus vidas cotidianas, que de por sí merecen ser revividas y representadas en el escenario. Esta metodología fue la precursora directa del psicodrama, que tiene objetivos más terapéuticos que estéticos, y que hizo que Moreno dejara a un lado el desarrollo teórico - metodológico del Teatro de la Espontaneidad, que muchos años después (época de los 1970's) es retomado en los Estados Unidos a través de Teatro Playback y en América Latina a través del Teatro Espontáneo.

De acuerdo con Moreno (1977) el Teatro de la Espontaneidad planteó una revolución en las artes escénicas tradicionales, de la siguiente manera (p.13):

1. Eliminación del dramaturgo y de la pieza escrita.
2. Participación del auditorio, para pasar a ser un “teatro sin espectadores”. Todos son partícipes, todos son actores.
3. Los actores y el público son ahora los únicos creadores. Todo es improvisado: la obra, la acción, el tema, las palabras, el encuentro y la resolución de los conflictos;
4. El viejo escenario ha desaparecido. En su lugar se implanta el escenario abierto, el escenario-espacio, el espacio abierto, el espacio de la vida, la vida misma.

En el presente estudio se busca mostrar el teatro espontáneo (T.E.) y otras técnicas innovadoras para el accionar grupal y comunitario (como lo son la sociometría, teatro del oprimido, técnicas psicodramáticas, etc.), como instrumentos metodológicos para la investigación y la extensión en diversos contextos socioculturales y comunitarios.

Para ello, se trabajará con los aportes del T.E. como una forma de improvisación teatral que toma sus bases teórico-metodológicas de la sociometría y el psicodrama. Utiliza recursos estéticos propios de las artes escénicas, la danza y la música. Su metodología también implica el involucramiento participativo y directo de la población en ejercicios teatrales de improvisación y representación de escenas propias, de su cotidianidad, contribuyendo así a concientizar y problematizar temáticas sociales circundantes a la realidad de quienes participan de cada taller -función (espacio del T. E.).

Se profundizará en las experiencias del grupo UNA Compañía de T.E. en el proyecto denominado: “*Ditsú: Jóvenes costarricenses como agentes de transformación social en contextos de violencia una propuesta desde el teatro espontáneo*”, desarrollado en cinco colegios de comunidades con bajo índice de desarrollo humano, como parte del Programa de Becas Taller del Ministerio de Cultura y Juventud de Costa Rica. Su fin ha sido facilitar procesos de transformación psicosocial en la población de jóvenes, promoviendo en esta generación el asumir un rol activo como agentes de cambio ante las manifestaciones de violencia en sus comunidades y entornos más próximos.

Estos 5 centros educativos de secundaria mencionados anteriormente, fueron seleccionados tomando en cuenta los resultados del Índice de Desarrollo Humano Cantonal y el Índice de Seguridad Ciudadana Cantonal, planteados por el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 2011). Dentro de cada centro educativo se trabajó con grupos de un máximo de 30 jóvenes entre los 16 a los 18 años, en un proceso de 2 a 3 encuentros o fases denominados taller-función, de aproximadamente 2 horas y 30 minutos cada uno.

### **Contextualización y reseña**

Quienes son jóvenes hoy, crecieron dentro del marco de protección internacional de los derechos de las niñas, niños y adolescentes. Castro y Espinoza (2005) afirman que: “sin embargo, la realidad revela que la implementación y el cumplimiento de estas normas no se han dado en un proceso simultáneo con el cambio social favorable en condiciones adecuadas y saludables, con oportunidades de acceso a la educación, la salud y el trabajo” (p. 11).

En cuanto a la situación de violencia, los mismos autores aseguran que las cifras sobre su incremento, protagonizada por jóvenes en América Latina y el Caribe, muestran que esta es cinco veces más alta que en cualquier otra región del mundo, según lo reporta el Programa de las Naciones Unidas (PNUD).

No obstante, según Castro y Espinoza (2005), en los países de la región el tratamiento de este problema aún no es integral, pues se atiende desde un enfoque jurídico que apela a medidas represivas que poco han modificado los factores determinantes asociados a la generación de la violencia.

La Organización Mundial de la Salud (cit. por Organización Panamericana de la Salud, 2002) define la violencia como el uso deliberado de la fuerza física o el poder, en grado de amenaza o efectiva, contra uno mismo, otra persona, un

grupo o una comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones.

Esta puede ser sufrida, autoinfligida o ejercida sobre otras personas. Esta también es estructural, en tanto excluye a la población, sobre todo la adolescente, de las decisiones políticas y económicas que les competen.

Ante ello, surge la necesidad manifiesta por Sáenz y el Equipo CML-Madrid (2006), de propiciar la apertura de espacios institucionales en donde las y los jóvenes puedan analizar, construir y transformar su realidad, y en los que se promueva la experimentación y la creatividad junto a sus pares y nuevos referentes adultos.

De esta forma, afirma Hopenhayn (cit. por Castro y Espinoza, 2005), la participación de los propios grupos juveniles en programas de prevención de conductas violentas ha de tener un triple impacto favorable: sobre esas conductas, sobre la disposición de las personas jóvenes a involucrarse en la política pública y sobre la imagen que el resto de la sociedad tiene de estas generaciones.

De esta forma, se planteó el proyecto: “*Ditsú: Jóvenes costarricenses como agentes de transformación social en contextos de violencia una propuesta desde el teatro espontáneo*”, el cual procura, mediante la participación activa y protagónica de un grupo de jóvenes costarricenses, propiciar espacios de concientización y problematización de las situaciones de violencia que viven en sus comunidades, así como en los entornos en que se desenvuelven cotidianamente, esto como punto de partida para generar alternativas y procesos de transformación social.

A partir de ello, el proyecto pretende facilitar procesos de construcción, junto con los y las jóvenes, de alternativas posibles de solución para enfrentar las diversas manifestaciones de violencia o discriminación presentes en sus comunidades y entornos próximos. Coadyuvando, así mismo, a motivar el involucramiento de esta población como agentes participativos de transformación social de las diversas situaciones problemáticas que atraviesan sus respectivas comunidades y espacios de socialización, promoviendo de esta forma el fortalecimiento sociocomunitario.

Lo anterior se apoya en lo planteado por el Consejo Nacional de la Niñez y la Adolescencia, la Universidad de Costa Rica, PRIDENA y la UNICEF (2011) sobre el derecho a la cultura como estimulador de la participación directa de los individuos, pues permite a las personas menores de edad,

tener la oportunidad de ser ciudadanos y ciudadanas activas, responsables y con opinión, esto es, protagonistas de los procesos de transformación social y de la realidad de sus contextos.

Basándose en la metodología “taller-función” desarrollada por UNA Compañía de Teatro Espontáneo, que integra elementos de la sociometría, el psicodrama, el sociodrama, el teatro de lo oprimido, y otras metodologías para el accionar grupal-comunitario, se plantea realizar dos funciones en tres centros de educación pública secundaria ubicados en zonas marginales dentro del Gran Área Metropolitana (GAM) y tres intervenciones en dos centros educativos fuera del GAM, específicamente en las zonas de Jícaral-Lepanto de Puntarenas y Bataan de Limón.

Este proyecto está a cargo del grupo: *UNA Compañía de Teatro Espontáneo*, que surge desde la Escuela de Psicología de la Universidad Nacional de Costa Rica en octubre del 2012, y está formado por un grupo interdisciplinario de profesionales y estudiantes de las carreras de psicología, artes dramáticas, música, movimiento humano y sociología. Procura ser un catalizador de las dinámicas grupales y comunitarias, que involucra a la población como ciudadanos activos de sus propios procesos de transformación psicosocial.

La iniciativa se pretende realizar entre los meses de febrero y noviembre del año en curso (2014). De esta manera, la propuesta busca plantar una semilla (*Ditsú*<sup>1</sup>) en las y los participantes de las instituciones educativas, para iniciar un proceso de problematización del lugar de los y las jóvenes dentro de sus comunidades. Al igual que lo propone la psicología comunitaria, se enfocará no solo en las “déficits” de las personas, los grupos, las instituciones y las comunidades, sino en sus fortalezas, oportunidades y procesos de fortalecimiento psicosocial.

El objetivo general del proyecto es promover procesos de transformación psicosocial en las generaciones de jóvenes, como agentes de cambio ante las manifestaciones de violencia en sus comunidades y entornos más próximos.

### ***Etapas o fases del proyecto***

Se seleccionaron cinco centros educativos de secundaria con características de comunidades en marginalidad socioeconómica definidos por criterios como el índice de desarrollo humano cantonal y el índice de seguridad ciudadana

---

1 Semilla en lengua Bribri.

cantonal (PNUD, 2011). Dentro de cada centro educativo se trabajara con grupos de un máximo de 30 personas, de jóvenes que estén cursando el décimo o el undécimo año, es decir, entre los 16 hasta y los 18 años. El lugar en el que se desarrollara cada taller / función debe ser un espacio amplio para 50 personas, ventilado, y que cuente con por lo menos una salida eléctrica para 110 voltios.

Con cada uno de estos cinco grupos de jóvenes, se trabaja en un proceso de dos o tres encuentros, en cada una con un taller /función de aproximadamente dos horas y media cada uno. Entre cada encuentro se ha establecido un espacio temporal de aproximadamente dos meses.

En la primera fase del proyecto se pretende conocer los centros educativos y establecer el primer contacto con cada uno de los grupos, en el que se hace la presentación del proyecto y de la metodología de trabajo. Inicialmente, esta suele despertar resistencias en algunos y algunas jóvenes, ya que implica una participación activa a través del juego, poniendo el cuerpo en acción. En el proyecto se formulan los siguientes objetivos específicos que se pretenden alcanzar durante esta primera etapa, a saber:

- *Generar espacios que contribuyan a concientizar y problematizar diferentes manifestaciones de violencia presentes en los contextos en que se desenvuélvela juventud.*
- *Construir, junto con los grupos de jóvenes, alternativas de solución para enfrentar las diversas manifestaciones de violencia presentes en sus comunidades y entornos próximos.*

En la segunda fase del proyecto se enfocará el esfuerzo por abarcar el siguiente objetivo específico:

- *Incentivar el involucramiento de jóvenes como agentes de cambio de las diversas manifestaciones de violencia en las comunidades y contextos en que se desenvuelven.*

En esta fase también se realizará un cierre con cada uno de los grupos de trabajo, en los que se expliciten los principales aprendizajes, aportes, conocimientos del proceso, así como compromiso hacia el futuro de la comunidad que se desea.

## **Justificación del proyecto**

Tal y como lo señala el décimo octavo Informe Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible (2012):

Una condición básica para que las personas puedan desarrollar sus capacidades y vivir la vida que valoran es que puedan desenvolverse en un entorno libre de amenazas a su integridad física y patrimonial. En Costa Rica este derecho fundamental ha sufrido retrocesos y hoy la sociedad es más violenta que una década atrás. (Informe Estado de la Nación, 2012, p. 110)

De manera clara, este informe hace referencia a un conflicto de alta relevancia a nivel sociocultural en nuestro país, la violencia, la cual hoy más que nunca se hace presente como una respuesta social a las situaciones que se enmarcan en los contextos y realidades deficitarias de nuestro país (Informe Estado de la Nación, 2012)

Un claro ejemplo de estas realidades, son las condiciones y oportunidades socioeconómicas deterioradas, que las y los jóvenes vivencian actualmente como parte de las carencias que se enmarcan en nuestro país.

El Informe Estado de la Nación (2012) señala, entre varios datos y aspectos referentes a las realidades de la juventud, que el mayor número de personas en pobreza es menor de 18 años, representando el 45.8%, del total de las personas pobres en nuestro país.

Ante estas condiciones, surgen situaciones y conflictos enfrentados por la población de diversas maneras, sin embargo, la violencia en nuestro país representa hoy una problemática social que se ha acrecentado, situación que tiene un impacto cada vez mayor en la juventud costarricense, con el incremento de niveles de participación en situaciones violencia.

En relación con este aspecto, el Estado de la Nación (2012) señala como preocupante la creciente participación de adolescentes en diversos delitos. El número de jóvenes reclusos en el programa nacional de atención a la población penal juvenil creció un 27,9%, y alcanzó un total de 600 a diciembre de 2011. Así mismo, señala la participación de un total 45 menores de edad como autores en casos de asesinato, lo que representa el 10,6% del total de homicidios registrados en el año bajo análisis (Informe Estado de la Nación, 2012).

La violencia social que sufren las personas jóvenes es reflejada también, a través de procesos de represión y censura, reflejados en los momentos en que buscan manifestarse en forma crítica contra de la realidad de sus comunidades, instituciones, y comunidades. Represión que a su vez es legitimada y hasta legalizada socialmente a partir de la consideración de su condición de ser personas jóvenes, adolescentes, colegiales, etc.

En relación con este tema, el sociólogo chileno, Klaudio Duarte Quapper, señala de manera acertada que:

El contexto adulto céntrico de nuestras sociedades ha construido un conjunto de mecanismos que le permiten a los grupos dominantes, por la vía de la ley, la política pública y las normas sociales, inhibir las expresiones de las poblaciones jóvenes que manifiestan rechazo, cuestionamientos o alternativas a las imposiciones. Desde discursos que exigen-ordenan ciertos hábitos y comportamientos a las y los jóvenes en sus distintos medios de vida, a políticas públicas mayormente remediales que les ven como beneficiarios pasivos y no les consideran como actores protagónicos, hasta legislaciones en que no se valida su palabra ni sus experiencias y se les cosifica en tanto la edad que tienen. (Duarte, 2005, p. 9)

En respuesta a esta y otras situaciones sociales que enfrenta nuestro país, en la presente iniciativa interdisciplinaria de profesionales en psicología, artes escénicas, sociología, filosofía y relaciones internacionales de la Universidad Nacional, surgió la idea de integrar el uso del teatro espontáneo como herramienta para generar espacios de problematización, construcción, aprendizaje, comunicación, escucha atenta y creativa en comunidades, espacios educativos y dedicados a la salud, entre otros.

Por medio de esta metodología psicopsicodramática, se favorece, de manera efectiva, la improvisación, la espontaneidad, el juego y el encuentro entre personas, coadyuvando así a la construcción de alternativas de afrontamiento, solución y una posición activa ante conflictos personales, sociales y culturales encontrados comúnmente en el diario vivir de las personas. Se entiende la espontaneidad como la posibilidad de dar una respuesta adecuada a una nueva situación, o una nueva respuesta a una situación antigua, que a su vez permita construir “nuevas miradas” en las personas participantes.

Por lo tanto, a través del presente proyecto, se buscó facilitar en diferentes comunidades de jóvenes en nuestro país, procesos de reconocimiento y visibilización de las diversas manifestaciones de violencia presentes en el diario vivir, promoviendo así la construcción de posibles alternativas de transformación psicosocial que poblaciones jóvenes en nuestro país pueden desarrollar como protagonistas, dentro de sus entornos más próximos.

Para lograr este objetivo, el proyecto se apoya en las posibilidades de encuentro, respeto, comunicación, y espontaneidad creativa que permiten el sentido de pertenencia grupal habilitado a través de la herramienta del teatro y la expresión colectiva.

Este proyecto se construye y ejecuta a través de un abordaje interdisciplinario, integrando los aportes y perspectivas de distintas disciplinas, lo cual permite, durante cada taller - función, la posibilidad generar diversas visiones sobre las situaciones sociocultural que se pretende abordar, colocando al grupo como principal fuente de conocimiento de su realidad / contexto.

### ***Extensión geográfica***

Para la ejecución de la presente intervención se seleccionaron inicialmente seis centros educativos de educación secundaria, ubicados en comunidades con características de marginalidad socioeconómica y bajo índice de seguridad ciudadana; esto, con el fin de impulsar procesos de transformación psicosocial en las comunidades con mayores necesidades de desarrollo humano, o donde el tema de la violencia y su impacto en la población joven represente una problemática importante. No obstante, debido al reducido número de intervenciones planteadas inicialmente en cada institución, se decide agregar una sesión adicional en los grupos de instituciones educativas fuera del GAM, pasando de tres a dos instituciones educativas, pero de dos a tres intervenciones en cada una de ellas.

Como se indicó anteriormente, la elección de las comunidades fue definida por criterios como los índices de desarrollo humano cantonal y seguridad ciudadana cantonal planteados por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 2011), en el *Atlas del desarrollo humano cantonal de Costa Rica* (2011), la *Encuesta Nacional de Hogares* (2011) y el *Decimoctavo Informe Estado de la Nación* (2012).

Así mismo, con el fin de poder mantener un mayor impacto a nivel nacional, en el presente proyecto insertarse en cinco comunidades diferentes, de las cuales tres de ellas pertenecen a la Gran Área Metropolitana (GAM), y las otras dos en regiones ubicadas fuera del GAM.

Por lo tanto, a partir de estos criterios, se determina que las comunidades o cantones con los cuales se trabaja al interior del GAM, fueron **Desamparados, Heredia y Alajuelita**, mientras que las instituciones ubicados fuera del GAM, fueron **Lepanto y Matina**, los cuales, a su vez, representan regiones heterogéneas de nuestro país.

### ***Metodología del proyecto***

El proyecto se desarrolla a través de una metodología que UNA Compañía de T.E. ha denominado “taller-función”. El taller es la primera parte de

cada sesión/función de dos horas y media, en la cual se harán ejercicios que involucren a sus participantes a través de diversas técnicas sociométricas como: caldeamientos, tanto específicos como inespecíficos, juegos dramáticos, juegos de improvisación, juegos teatrales para personas que no son actores / actrices, entre otros. El objetivo metodológico es preparar a quienes participen para la temática de cada función, promoviendo el encuentro y facilitando el surgimiento de la espontaneidad y la creatividad. Esta fase es fundamental para crear un clima que promueva el compartir historias, pensamientos, deseos, sentimientos, así como para generar un espacio para la reflexión de lo vivido e incentivar la construcción de alternativas.

La función, que se presenta en la segunda parte de cada sesión / función, se desarrolla principalmente a través del teatro espontáneo (T.E), con elementos de la sociometría, el psicodrama, el teatro de lo oprimido y otros dispositivos de acción grupal y comunitario. El T.E. es una forma de improvisaciones teatrales con bases teórico-metodológicas de la sociometría, que utiliza los recursos estéticos de las artes escénicas, la danza y la música. Se trabaja esencialmente junto con comunidades y grupos, y a diferencia de la propuesta teatral clásica, la compañía o grupo de T.E., no llega con ningún libreto escrito ni ensayado, sino que las historias serán narradas por las personas que asistan a la función, quienes tendrán la oportunidad de verlas representarse por un grupo de actores y actrices entrenados, junto con un músico y un director o conductor. Las historias de las personas participantes dentro de un grupo se van “entretejiendo”, produciendo un efecto sinérgico y de co-construcción de la realidad.

Como propuesta interdisciplinaria, comparte algunos principios epistemológicos y éticos con la psicología comunitaria. El T.E. pretende, a través de la narración, de la construcción y de la representación de escenas, que las personas asuman un papel crítico y activo ante su realidad, contribuyendo al fortalecimiento comunitario, la transformación psicosocial, y su respectiva sensación de control sobre situaciones específicas de sus vidas.

En la tercera y última parte de cada taller / función, se abre un espacio para compartir comentarios, emociones, sentimientos, deseos, posibilidades de cambio y transformación, los cuales pueden ser representados a través de escenas por el grupo de actores y actrices, o a través de técnicas socio y psicodramáticas.

## Principales resultados encontrados

A partir del trabajo llevado cabo durante las primeras etapas del proyecto “*Ditsú: Jóvenes costarricenses como agentes de transformación social en contextos de violencia una propuesta desde el teatro espontáneo*”, se identifican los siguientes resultados alrededor de la experiencia y consecución del objetivo general del presente proyecto:

- Primeramente, cabe señalar que la propuesta metodológica del teatro espontáneo, aún cuando implica el involucramiento directo de la población en ejercicios teatrales de improvisación y representación de escenas, resulta en términos generales para las y los jóvenes participantes, una experiencia motivadora, ante la cual han mostrado mucha receptividad. Sin embargo, cabe considerar las manifestaciones de resistencias al involucramiento en la temática por parte de algunos participantes en los grupos visitados, que se asocian por un lado con la metodología, pero sobre todo por la temática en sí.
- La temática de la violencia en las diferentes comunidades, sobre todo las que están ubicadas en el GAM, se presenta como procesos sociales naturalizados que se evidencian en los espacios e historias de vida elaboradas en cada sesión, las cuales son vistas como algo “normal” de la cotidianidad de las personas jóvenes y sus interacciones. A partir de la presente propuesta, se facilita un proceso de visualización de una problemática a partir de la relación de las posibles causas y consecuencias de las interacciones violentas, cuestionando y problematizando sobre su “normalidad” habitual.
- Se identifican también, espacios institucionales (instituciones educativas visitadas) donde se refleja directa o indirectamente una norma implícita el no hablar sobre el tema de la violencia vivida dentro o fuera de cada institución. Además de la naturalización subjetiva, esto se puede relacionar con formas de amenaza de carácter coercitivo ante quien “denuncie” lo que está sucediendo, ya que podrían convertirse en represalias al incumplimiento de estas normas, produciendo así una cultura del miedo, silencio que consolidan el status quo.
- En la sucesión de las primeras etapas del proyecto, se identificó que el tema de la violencia se presenta como una problemática compleja, multifactorial y multidimensional, y que está presente tanto en la sociedad, en las interacciones, vínculos, familia y contextos cotidianos. Al ser la violencia una problemática compleja, las formas de abordaje

/ intervención deben de pensarse en forma inter y transdisciplinaria, pero sobre todo, trabajando junto con las comunidades y poblaciones en la construcción de alternativas de solución. Para ello, es fundamental los procesos de fortalecimiento psicosocial de las poblaciones y sus habitantes, que permiten el abordaje y control de las situaciones que les aquejan. Dichos procesos de intervención deben de plantearse en forma estratégica, considerando las dimensiones temporales del corto, mediano y largo plazo, y como se mencionó anteriormente, con la participación activa de la comunidad.

- Por lo anteriormente expuesto, se considera necesario realizar modificaciones al proceso de extensión temporal del proyecto, así como analizar constantemente los dispositivos metodológicos de accionar grupal y comunitario para realizar los ajustes que se consideren oportunos. Hasta el momento, se considera que el número de sesiones por institución educativa resulta insuficiente para lograr problematizar, promover consciencia crítica en las diferentes poblaciones, pero sobre todo la posibilidad de construcción de alternativas de solución desde las y los participantes, como multiplicadores en sus diferentes contextos. El presente proyecto se modificó en el sentido de que se realizaron tres intervenciones en dos instituciones de zonas rurales (Jícaral y Bataan), con el fin de dar mayor profundidad a la experiencia de concientización y transformación de los grupos de jóvenes en contextos de violencia social. No obstante, este debe de ser un inicio de un modelo que comprenda un espacio temporal mucho más amplio y que permita “sembrar la semilla” de sólidos procesos de transformación psicosocial.

## Referencias

- Castro, A., y Espinoza, E. (2005). *Experiencias participativas con adolescentes y jóvenes en proyectos de promoción de desarrollo juvenil y prevención de la violencia*. Lima, Perú: Organización Panamericana de la Salud.
- Consejo Nacional de la Niñez y la Adolescencia, Universidad de Costa Rica, PRIDENA y UNICEF. (2011). *VII Estado de los derechos de la niñez y la adolescencia en Costa Rica*. San José, Costa Rica.
- Duarte, K. (2005). Violencias en jóvenes, como expresión de las violencias sociales. Intuiciones para la práctica política con investigación social. *Pasos*, 120, 1-19.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2011). *Atlas del Desarrollo Humano Cantonal de Costa Rica 2011*. San José: Universidad de costa Rica.
- Moreno, J. L. (1977). *El teatro de la espontaneidad*. Buenos Aires, Argentina: Vancu.
- Organización Panamericana de la Salud. (2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud*. San José, Costa Rica.
- Programa Estado de la Nación en Desarrollo Sostenible. (2012). *Decimotavo informe de la nación en desarrollo humano sostenible 2011*. San José, Costa Rica: CONARE.
- Sáenz, A. y Equipo CML-Sede Madrid (noviembre, 2006). Adolescencia y violencia estructural en España hoy. *II Taller de Grupo Formativo*. La Habana, Cuba. Recuperado de [http://www.procc.org/pdf/Adolescencia\\_y\\_violencia\\_estructural\\_Saenz\\_et\\_alt.\\_2006.pdf](http://www.procc.org/pdf/Adolescencia_y_violencia_estructural_Saenz_et_alt._2006.pdf)

# Universitarios con conciencia social y humanista: El caso Team-UNA

## College students with social and humanistic consciousness: The case Team-UNA

*Lena Barrantes-Elizondo*  
Universidad Nacional  
Heredia, Costa Rica  
[lenna07@gmail.com](mailto:lenna07@gmail.com)

Recibido: 21/9/14 Aceptado: 17/2/16

**Resumen:** El proyecto Team-UNA tiene como objetivo principal gestionar la participación de estudiantes de la carrera Bachillerato en la Enseñanza del Inglés como tutores de estudiantes de secundaria de la comunidad. A través de este proyecto, la Sede Brunca pretende alcanzar la formación de profesionales con conciencia social y humanista, que satisfaga las necesidades del desarrollo regional. Esta experiencia posibilita la construcción de nuevas respuestas a los intereses de una realidad educativa determinada, proveyendo, así, al futuro profesorado con herramientas de aprendizaje concretas y reales por medio de un espacio de educación alternativa. A la vez, al ser una actividad sin remuneración económica y dirigida a colegios públicos de la región, crea en el estudiantado una visión humanista, ya que el fin fundamental es el compartir con la comunidad sus capacidades intelectuales y de servicio, sin ningún interés de por medio más que el bien común.

**Palabras clave:** conciencia social, voluntariado, tutorías, educación alternativa.



**Abstract:** The main objective of Team-UNA outreach project aims at promoting the participation of students in the English Teaching Major as tutors for high schoolers in public institutions in their community. Through this project, the Brunca extension intends to accomplish a social and humanistic university education to future professionals that may satisfy some of the region's development needs. This experience provides university students with concrete learning tools since they are placed under real educational scenarios. These real-life teaching opportunities are identified as alternative education. Additionally, since students do not get any financial remuneration for teaching these tutorials, it builds a humanistic perspective in students due to the fact that the main goal is to share with their immediate community their academic knowledge and capacity to serve with no other interest more than common good.

**Keywords:** social consciousness, volunteering, tutorial sessions, alternative education.

## El proyecto Team-UNA

El ejercicio del poder económico en la época actual niega el desarrollo de prácticas solidarias en todos los ámbitos de la sociedad. Esto alcanza, inclusive, los espacios educativos, en donde se pone en manifiesto la declaración de un enfoque egocéntrico, el cual omite la valoración del entorno. Este fenómeno no excluye el aula universitaria ni al estudiantado, el cual fácilmente puede perder el acceso a la toma de conciencia sobre su papel en su entorno. Es la lucha contra este enemigo latente que hace que la sede regional Brunca, en su misión como organización educativa de cambio, persiga la formación de profesionales de excelencia con conciencia social y humanística que sean capaces de identificar las necesidades del desarrollo regional. En este accionar se optimizan los recursos que la sociedad facilita en beneficio de los sectores menos favorecidos, para así desarrollar proyectos en donde la comunidad universitaria tenga la oportunidad de tomar conciencia de sí misma, de su entorno y de su papel. Ese es el caso de Team-UNA, el cual es un proyecto de extensión que ofrece un espacio para la construcción del carácter humanista de estudiantes de la carrera Bachillerato en la Enseñanza del Inglés.

Este proyecto permite que sus participantes se comprometan con acciones concretas, como lo es impartir tutorías gratuitas a estudiantes de secundaria de la región. Para esto, ellos llevan a cabo visitas a los colegios para captar participantes, luego de un escrutinio de instituciones que manifiesten interés por participar. Este proceso les guía hacia una sensibilización de necesidades sociales y académicas.

### ***Antecedentes del proyecto***

Team-UNA dio inicio en el año 2010, dirigido por la coordinadora del Área de Idiomas de la sede en ese momento, M.A. Sandra Palacios Palacios, la cual en el año 2011 transfirió la coordinación de dicho proyecto a la actual responsable. Fue en el 2012 cuando se inscribió en el Sistema de Información Académica de la Universidad Nacional, cuyo objetivo principal es el *organizar tutorías de inglés gratuitas que fortalezcan la formación social-humanista del estudiantado universitario y aporten a la comunidad un espacio de aprendizaje accesible y de alto valor académico*. Además, se establecieron cuatro objetivos específicos los cuales son: 1) gestionar de manera efectiva la participación de estudiantes de la carrera de Bachillerato en la Enseñanza del Inglés como tutores de inglés, 2) elaborar un plan de trabajo anual para el desarrollo de las tutorías, 3) desarrollar tutorías de inglés semanales para la comunidad y 4) desarrollar estrategias para el mejoramiento de la calidad de las tutorías.

Con esta premisa, se invita al alumnado de la carrera de Bachillerato en la Enseñanza del Inglés a participar como tutores y tutoras de inglés. Estas tutorías se imparten semanalmente, durante dos horas, los días sábados, con el respaldo de la Dirección Académica. El apoyo de esta oficina comprende la asignación de estudiantes asistentes, la asignación de tres aulas y apoyo con material de divulgación. Además, se coordina con el Departamento de Vida Estudiantil para gestionar la participación de estudiantes con beca Luis Felipe González. Es así como Vida Estudiantil se encarga de tomar en cuenta su participación en Team-UNA como parte de su compromiso de ayuda con la universidad. Conjuntamente y de manera muy significativa, algunos estudiantes universitarios, de ambos sexos, se incorporan en las tutorías sin ningún compromiso con ningún departamento.

Dentro de las actividades del proyecto se enumeran: la participación de personas tutoras en talleres de metodología y liderazgo, la implementación de un taller de inducción para quienes participan, la asistencia a reuniones semanales, la impartición de 12 tutorías semanales por ciclo, el diseño de pruebas cortas y la aplicación de una prueba final durante el último día de clase. El diseño y revisión de la antología que sirve como referencia para el trabajo en clase estuvo a cargo de personal de la tutoría y fue un proceso que se llevó a cabo durante los años 2012 y 2013.

Cada año se ha logrado captar la asistencia de más de 100 estudiantes de secundaria y la participación de más de 10 estudiantes de la universidad como

tutores y tutoras por ciclo. Para participar de las tutorías, sus participantes no deben cancelar ninguna cuota ni de matrícula ni de mensualidad. Solamente deben invertir en su propia antología. Desde el año 2010 al 2012, se identificó un alto nivel de deserción, por lo que para el año 2013, se reestructuró el proyecto. Inicialmente, se impartía un curso de 21 tutorías de mayo a octubre, es decir, que tenía una proyección anual. Después de indagar con sus participantes y tutores las posibles causas del fenómeno, se determinó que el receso de medio periodo causaba desvinculación por parte de los participantes. A raíz de esto, el cambio estableció programar un curso de 12 tutorías de marzo a junio y una réplica en el II ciclo, de agosto a octubre. Esta reestructuración minimizó en gran manera la deserción y obligó a comprimir los temas. Para el diseño del material, se toman en cuenta los ejes temáticos que el Ministerio de Educación Pública sugiere para el Ciclo Diversificado (décimo a duodécimo); asimismo, las pruebas finales son facilitadas en la página web de esta organización.

Al analizar los indicadores de logros establecidos para este proyecto, se puede determinar que cada uno de ellos ha sido alcanzado. Lo que manifiesta el impacto del trabajo de sus miembros y la aceptación de la comunidad, la cual año tras año continúa participando.

## **Fundamentación teórica**

A continuación se presenta una revisión general de algunos fundamentos teóricos que contribuyen a un entendimiento más amplio sobre el tema en estudio.

### ***La educación superior pública y su responsabilidad social***

Muchas son las responsabilidades que se le han asignado a las universidades. Esto incluye la formación integral de jóvenes, que abarca destrezas tanto intelectuales como sociales. Sin importar el modelo curricular adoptado, sea academicista, científico o humanista, la educación superior sostiene bajo sus hombros la responsabilidad de producir ciudadanos productivos para la sociedad. Y es que desde la Constitución Política de Costa Rica se genera este compromiso. Podemos rescatar, en este sentido, el Artículo 84, que establece: “[Las instituciones de educación superior universitaria estatal] goza[n] de independencia para el desempeño de sus funciones y de plena capacidad jurídica para adquirir derechos y contraer obligaciones” (p.30). Como parte de este deber, se destaca el fomentar la participación voluntaria de sus estudiantes para que puedan devolver a su país aportes significativos

a partir de su formación. De acuerdo con el Consejo Nacional de Rectores (CONARE), dentro de las funciones sustantivas de la educación superior se encuentran la extensión y acción sociales.

Es así como, dentro de esta responsabilidad inherente, CONARE establece lineamientos estratégicos para fortalecer el rol de las universidades estatales. Estos lineamientos se clasifican en cinco ejes los cuales son: pertenencia/ impacto, calidad, cobertura/ equidad, ciencia/ tecnología/ educación y gestión.

Dentro de la pertenencia e impacto se resaltan la innovación y el desarrollo de “programas académicos mediante la retroalimentación producto de la investigación, la extensión y acción social y la evaluación continua, asegurando así su pertinencia para el mejoramiento integral de la sociedad” (CONARE, 2005, p. 30). Vemos así como la educación superior trasciende el aula para cubrir necesidades sociales de la comunidad.

El eje de calidad mantiene una relación muy estrecha con la pertenencia e impacto, ya que refuerza la idea de fundamentar “el desarrollo académico de las instituciones en la integración de sus tres componentes principales: docencia, investigación, extensión y acción social” (CONARE, 2005, p. 30). En relación con el eje de cobertura y equidad, la idea de una inmersión clara de estudiantes universitarios en la sociedad es puesta en evidencia. Así lo explica CONARE: “Las Instituciones de Educación Superior Estatal proyectarán acciones para insertar grupos con- solidados de estudiantes en las comunidades, especialmente en lo relacionado con grupos vulnerables” (CONARE, 2005, p. 31).

Con respecto al eje de ciencia, tecnología y educación, también se puede destacar la necesidad de incorporar estos elementos en la acción social. Es decir, su uso no se limita a la docencia y a las experiencias áulicas, sino que trasciende y se trata de incorporar prácticas de acción social.

Finalmente, el eje de gestión, aunque está dirigido al cumplimiento de funciones administrativas, destaca que “promoverá la planificación de la educación superior universitaria de manera tal que garantice el cumplimiento de los objetivos básicos de excelencia académica y del efectivo uso de los recursos” (CONARE, 2005, p. 32). De cumplirse este lineamiento, se garantiza la ejecución de todos los aspectos antes mencionados.

Para reforzar estos principios de responsabilidad, el Plan Nacional de la Educación Superior Universitaria Estatal 2011-2015 destaca los principios de la Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRES-2008), que concretan lineamientos

apropiados a las nuevas realidades sociales. La Declaración de la CRES hace énfasis en el concepto de educación como bien público social. Este principio respalda los objetivos de Team-UNA, el cual pretende concienciar en los individuos universitarios el principio de compartir sus conocimientos con una población en desventaja, ya que se fortalece la idea de que estos no le pertenecen solo a ellos sino que son un bien al cual la comunidad también tiene derecho. Este plan enlista los siguientes lineamientos:

- Afirmar la noción de calidad vinculada a la pertinencia e inclusión social.
- Formar y promover una cultura democrática y ciudadana, en colaboración con
- Los niveles previos de educación.
- Afirmar los valores humanísticos y de la promoción de la cultura de paz, el respeto y valorización de la diversidad cultural y el compromiso con el desarrollo humano y sustentable.
- Generar condiciones para un diálogo entre pares con otras regiones del planeta con énfasis en la cooperación.
- Contribuir a la solución de las problemáticas sociales más agudas. (citado en Carpio, p. 1)

Siendo la acción social inseparable de la formación universitaria, se deben destacar sus beneficios. Como lo menciona Méndez (2009, p. 15): “La educación debe posibilitar no sólo vivencias cognitivas sino vivencias personales, emocionales, afectivas y volitivas en los estudiantes”. A partir de esta premisa se puede establecer que las acciones de voluntariado que se gestionan dentro del ámbito universitario cubren dos grandes necesidades: la construcción de profesionales con conciencia social y la contribución de demandas sociales que, por alguna razón, otras entidades no han podido alcanzar.

### ***El voluntariado estudiantil como alternativa educativa***

La participación social juvenil es un reflejo de los patrones de conducta de una sociedad en particular. La indiferencia hacia las necesidades sociales se ha convertido en una epidemia viral que ha construido una barrera imaginaria y física entre los diferentes grupos sociales. No es un secreto que existen sectores impenetrables y otros tantos inalcanzables. Pero es esta enfermedad que debe motivar a las instituciones de educación superior a buscar alternativas de enseñanza que promuevan la formación integral de la juventud universitaria.

Para asegurar la existencia y convivencia de estos diferentes grupos sociales, parece imperativo educar al estudiantado como agente de desarrollo. En esta búsqueda, el aula resulta insuficiente. Es la interacción con la comunidad y sus miembros la que logra dar a los grupos universitarios un escenario más real acerca de las verdaderas experiencias que enfrentan y enfrentarán. Es así como el voluntariado se convierte en una alternativa viable de educación formal.

Con respecto a este tema, Cordera, Abaid y Cortes (2011) promueven un nuevo perfil del estudiante universitario que incorpore educación sobre la formación del desarrollo sostenible, el cual va muy de la mano con la acción social. Ellos definen este perfil de la siguiente manera:

- Un estudiante preocupado por las injusticias a su alrededor y con voluntad de comprometerse en acciones concretas. Un estudiante que haya podido desarrollar su propia capacidad solidaria en acciones de voluntariado conducidas desde la Universidad.
- Un estudiante informado, capaz de contextualizar su saber especializado en vista a la solución de los problemas cruciales de su sociedad.
- Un estudiante capaz de escuchar, intercambiar y entrar en empatía con el otro, es decir que haya podido beneficiar de experiencias sociales formativas a nivel emocional. Un estudiante formado a la ética del diálogo.
- Un estudiante promotor de democracia y participación, que sabe ser ciudadano, es decir que “sabe gobernar y ser gobernado” como decía Aristóteles. (Abaid y Cortes, 2011, p. 14)

Sin lugar a dudas, el proyecto Team-UNA anhela contribuir con este tipo de formación tan significativa para el estudiantado universitario a nivel integral, la cual indiscutiblemente beneficia de manera directa a la comunidad.

## Metodología

Con el fin de hacer una introspección de los alcances más significativos del proyecto Team-UNA para sus responsables de las tutorías, se plantearon las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Cuál es el papel de Team-UNA en la formación profesional y personal de sus estudiantes-tutores?
- ¿Cuál es el impacto del voluntariado en la conciencia social y humanística de sus estudiantes-tutores?

Los informantes de este estudio están organizados en dos grupos. El grupo #1 lo constituyen los nueve estudiantes que actualmente están impartiendo tutorías. Tres de ellos son varones y seis son mujeres. Sus edades oscilan entre los 21 y los 23 años. El segundo grupo son siete estudiantes egresados que se encuentran incorporados en el mercado laboral y que formaron parte del proyecto en años anteriores. Dentro de las instituciones para las que laboran, están el Centro de Idiomas de la UNA, Keystone Language Center, Instituto de Capacitación y Formación Integral y Costa Tika Spanish School.

Para recolectar la información, se diseñaron tres instrumentos. El primero de ellos fue un cuestionario para el grupo #2 (anexo 1). Este fue distribuido y resuelto a través del correo electrónico. El segundo instrumento consiste en un cuestionario para los informantes del grupo #1 (anexo 2), el cual fue resuelto durante una de las reuniones. Con el fin de profundizar en algunas de las categorías encontradas, se llevó a cabo un grupo focal (anexo 3) con el grupo #1. Debido a la poca disponibilidad de tiempo y a responsabilidades laborales, no se pudo realizar un grupo focal con los informantes del grupo #2.

## Resultados y conclusiones

Los datos obtenidos en este estudio ponen en evidencia la siguiente información, la cual describe la situación actual de los alcances del proyecto a nivel de conciencia social y educación alternativa.

### *Motivos*

Dentro de las razones por las que participan en el proyecto, los actuales tutores y tutoras enlistaron: el poder ayudar a estudiantes, prepararse para la práctica docente, obtener experiencia, la satisfacción de saber que su conocimiento ayuda a otras personas, el enfrentar retos y familiarizarse con situaciones de la vida cotidiana. De igual forma, las tutoras y los tutores egresados afirmaron que, dentro de los motivos para participar en este proyecto, en particular están: el adquirir experiencia docente, la satisfacción de ayudar de manera gratuita, el haber sido tomado en cuenta, ayudar a estudiantes, expandir conocimientos sobre la enseñanza del inglés, sentirse útil, asegurarse si la enseñanza es realmente la profesión que quieran ejercer y poner en práctica los conocimientos adquiridos durante la carrera. Estas respuestas demuestran que las informantes y los informantes están conscientes del compromiso que implica el ser parte del proyecto y, por lo tanto, de asumir los retos que este implica.

### **Formación profesional**

Las informantes y los informantes destacaron algunos beneficios que el participar en el proyecto les ofrece para su futuro profesional. Durante el desarrollo del grupo focal, enlistaron los siguientes aspectos:

- Administrar bien el tiempo
- Repasar aspectos lingüísticos del idioma inglés (estructuras y gramática)
- Diseñar clases dinámicas y dirigidas a estudiantes con diferentes estilos de aprendizaje
- Aprender a enfrentar situaciones reales
- Dar consejos a los jóvenes
- Desarrollar la tolerancia (con colegas y alumnos)
- Desarrollar habilidades de comunicación
- Adquirir mayor fluidez en el idioma
- Desarrollar habilidades para el manejo de grupo

*Figura 1.* Alcances en la formación profesional. Esta información se obtuvo del instrumento 2, pregunta 2.

De igual forma, las tutoras y tutores egresados pudieron identificar la medida en que el participar en este proyecto les fue de beneficio una vez que se incorporaron al mercado laboral. Es importante notar que, en su totalidad, se desempeñan en la enseñanza del inglés. Dentro de las habilidades que pudieron desarrollar mencionan: el ser “minuciosa en la revisión de material que se usa para dar clases” (cuestionario 2, pregunta 2), aprender a predecir las preguntas de los estudiantes, ser empático, reconocer fortalezas y debilidades, ser ordenado y tomar decisiones favorables. Uno de los informantes mencionó que el proyecto es un espacio para perfeccionar y corregir las debilidades que tengan las tutoras y los tutores y así llegar a ser excelentes instructores. Sin lugar a dudas, se pone en evidencia que el proyecto es un espacio de educación alternativa, ya que los mismos tutores y tutoras reconocen algunos objetivos de la carrera dentro

de los alcances del proyecto. A nivel lingüístico, la enseñanza de un idioma extranjero requiere practicar el idioma, y este aspecto es mencionado (gramática y fluidez) por varios tutores. De igual manera, a nivel pedagógico, recalcan que un beneficio importante es el aprender a diseñar clases de manera dinámica e inclusiva, además de desarrollar capacidades para el manejo de grupos.

### ***Formación para el desarrollo personal***

Los tutores y tutoras también recalcaron que el trabajar en tutorías fortalece su crecimiento profesional y personal. La figura 2 presenta un resumen de las respuestas de los tutores y tutoras, tanto de actuales como del personal egresado.

Tutores actuales	Tutores egresados
<input type="checkbox"/> adquirir confianza y creer en mí mismo	<input type="checkbox"/> aumento de mi confianza, responsabilidad, respeto y tolerancia
<input type="checkbox"/> aprendí a siempre dar lo mejor de mí	<input type="checkbox"/> a desarrollar más paciencia
<input type="checkbox"/> aprender de mis alumnos	<input type="checkbox"/> a trabajar con antelación
<input type="checkbox"/> perseverancia y apreciación por la vida	<input type="checkbox"/> a tomar decisiones bajo presión
<input type="checkbox"/> responsabilidad y organización	<input type="checkbox"/> dedicación y compromiso
<input type="checkbox"/> motivación intrínseca	<input type="checkbox"/> desarrollar más seguridad y empatía
<input type="checkbox"/> habilidades de trabajo en equipo	
<input type="checkbox"/> controlar mi humor y medir mis palabras	
<input type="checkbox"/> mi autoestima	

Figura 2. Alcances a nivel personal. La información de la columna de la izquierda se obtuvo en el grupo focal y la de la columna de la derecha del cuestionario 2.

Además de la información anterior, los informantes aportaron más argumentos a través del cuestionario 1. Dentro de los beneficios obtenidos, mencionaron: “el poder reconocermé como profesional fortalece mi autoestima”, “me hace ver cuánto me gusta lo que hago”, “fomenta valores necesarios para la convivencia efectiva en la comunidad”, “mi lado humanista”, “a fortalecer debilidades como la intolerancia”. Los informante reforzaron algunas de sus respuestas al insistir en que el ser tutores del Team-UNA fortalece muchos valores. Todos admitieron que el proyecto es un espacio para aprender y algunos afirmaron que se sienten

orgullosos de pertenecer al proyecto. Este sentido de pertenencia les favorece en su concepción de unidad y de pertenencia en la universidad.

### ***Conciencia social y humanística***

Los estudiantes-tutores lograron demostrar su conciencia social al identificar el impacto del Team-UNA para la comunidad. Dentro de sus perspectivas se puede destacar:

- “es un gran apoyo para personas que no pueden pagar tutorías”
- “muchas de las personas están en riesgo social, las cuales no pueden pagar clases por aparte”
- “ayuda a disminuir el índice de personas que reprobaban la prueba de bachillerato”
- “brinda una oportunidad para que los estudiantes de la universidad brinden un servicio solidario a la comunidad”
- “brinda la oportunidad para que estudiantes sin recursos tengan acceso a tutorías personalizadas”
- “el proyecto no busca obtener beneficios económicos sino el beneficio académico”
- “el Team cubre las necesidades que los estudiantes tienen y de cierto modo los integra a la vida universitaria”

Conjuntamente con estas respuestas, tres tutores mencionaron que participan de otras actividades, como lo son el dar clases de inglés a niños de una escuela rural que no cuenta con esta materia, clases individuales a jóvenes que lo requieren, y participar en el proyecto “Amigos de las Américas”, organizado por la Casa de la Juventud.

Por su parte las tutoras y los tutores egresados expresaron que: el Team les muestra a la comunidad que la UNA tiene una visión humanista; la comunidad está directamente beneficiada por la calidad del proyecto y los beneficios que este ofrece; al ser gratuito, puede llegar a estudiantes de bajos recursos y abarcar todos los colegios del cantón de Pérez Zeledón; fomenta la solidaridad en la comunidad y, al ser gratis, aun los jóvenes de escasos recursos tienen acceso. Una de las respuestas más reveladoras es la siguiente: “Nuestra universidad pone en práctica la frase la *Universidad necesaria*. Esta institución está para la comunidad y sus necesidades, puesto que con este proyecto se ayuda a la generación laboral futura al prepararla para el examen de bachillerato. Las personas también pierden el miedo de entrar a la UNA, ya que ven que la institución está para el bienestar de todos; por lo tanto, se les brinda confianza y motivación para que continúen sus estudios universitarios”. De manera muy

significativa, estas personas informantes plasmaron su visión con respecto al papel de la UNA y del proyecto. Con el fin de ir más allá de sus ideas, como parte del estudio se les preguntó sobre su participación actual en actividades similares. Dos de ellos afirmaron estar involucrados en trabajo voluntario, una de ellas como líder de mujeres adultas en un grupo que fortalece la enseñanza y el compañerismo. El otro informante se dedica a ayudar a estudiantes del colegio de donde se egresó y es, además, coordinador de un grupo juvenil y participante del grupo ALPHA, el cual se dedica a desarrollar habilidades de liderazgo en jóvenes. Los otros informantes explicaron que, por su pesada jornada laboral, no pueden ejercer otras funciones.

Finalmente, y a manera de conclusión, se puede señalar que tutores y tutoras son conscientes de lo que implica el pertenecer al proyecto y lo manifiestan en los motivos que dan cuando se incorporan a este. Asimismo, sus ideas –las cuales son puestas en evidencia en sus respuestas– y su involucramiento en la comunidad ponen en evidencia que dichos estudiantes muestran empatía hacia las diferentes grupos sociales, se sienten identificados e identificadas con las necesidades de su entorno y son capaces de ver el aporte del Team y así asumir su papel dentro de este. Sin lugar a dudas, Team-UNA es un espacio claro de educación alternativa en donde la teoría del aula universitaria, la práctica de situaciones reales y la conciencia social van de la mano.

## Referencias

- Carpio, L. G. (2011). Plan Nacional de la Educación Superior Universitaria Estatal 2011-2015. Recuperado de <http://www.uned.ac.cr/transparencia/index.php/informes-de-labores-2011/sumario/el-plan-nacional-de-la-educacion-superior-universitaria-estatal-2011-2015>
- CONARE. (2005). Plan Nacional de la Educación Superior Universitaria Estatal 2006-2010. San José: CONARE-OPES.
- Cordera, A, Abaid, A, Cortes, C. (2011). *Responsabilidad social universitaria y tutoría*. Ponencia presentada en el XIV Congreso Internacional sobre Innovaciones en Docencia e Investigación en Ciencias Económico Administrativas. Recuperado de <http://www.fca.uach.mx/apcam/2014/04/07/Ponencia%2032-UAEMex-Cartel.pdf>
- Méndez, M. T. (2009). *Voluntariado universitario, participación ciudadana y desarrollo*. Congreso Anual de Investigación sobre el Tercer Sector en México.
- Vallaes, F. (s. f.) *¿Qué es la responsabilidad social?* Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de [https://www.url.edu.gt/PortalURL/Archivos/09/Archivos/Responsabilidad\\_Social\\_Universitaria.pdf](https://www.url.edu.gt/PortalURL/Archivos/09/Archivos/Responsabilidad_Social_Universitaria.pdf)

Anexo 1

*Instrumento 1: cuestionario para tutores egresados*

Universidad Nacional, Sede Regional Brunca

Área de Idiomas

Investigación: Universitarios con consciencia social y humanista: El caso Team-UNA

Investigadora: M. A. Lena Barrantes

**Preguntas**

Team-UNA se identifica como un proyecto de extensión a la comunidad que ofrece tutorías gratuitas a estudiantes de secundaria. Actualmente se está llevando a cabo una investigación que pretende poner en evidencia su impacto en la comunidad y en sus miembros. El siguiente cuestionario tiene como objetivo indagar el papel de dicho proyecto como agente de promoción de consciencia social y humanista en los tutores. Por favor conteste sinceramente y tenga en cuenta que esta información no se utilizará para otros fines distintos a la investigación. No existen respuestas buenas ni malas.

1. ¿Durante cuánto tiempo fue tutor(a) del proyecto? \_\_\_\_\_
2. ¿Qué lo (la) motivó a participar como tutor (a) del proyecto?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
3. ¿Cree usted que el participar como tutor tuvo un papel significativo en su desarrollo profesional? ¿Por qué?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
4. ¿Cree usted que el participar como tutor influyó de alguna manera en su vida personal? ¿Por qué?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
5. ¿Cuál cree usted es el impacto de Team-UNA para la comunidad?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
6. ¿Participa actualmente de alguna actividad de voluntariado en su trabajo, vecindario, iglesia o centro de estudio? ¿Por qué?  
Si su respuesta es afirmativa, ¿cuáles son algunas de sus funciones?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## Anexo 2

### *Instrumento 2: cuestionario para tutores*

Universidad Nacional, Sede Regional Brunca

Área de Idiomas

Investigación: Universitarios con consciencia social y humanista: El caso Team-UNA

Investigadora: M. A. Lena Barrantes

#### Preguntas

Team-UNA se identifica como un proyecto de extensión a la comunidad que ofrece tutorías gratuitas a estudiantes de secundaria. Actualmente se está llevando a cabo una investigación que pretende poner en evidencia su impacto en la comunidad y en sus miembros. El siguiente cuestionario tiene como objetivo indagar el papel de dicho proyecto como agente de promoción de consciencia social y humanista en los tutores. Por favor conteste sinceramente y tenga en cuenta que esta información no se utilizará para otros fines distintos a la investigación. No existen respuestas buenas ni malas.

1. ¿Durante cuánto tiempo ha sido tutor(a) del proyecto? \_\_\_\_\_
2. ¿Qué lo (la) motiva a participar como tutor (a) del proyecto?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
3. ¿Cree usted que el participar como tutor tuvo un papel significativo en su desarrollo profesional? ¿Por qué?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
4. ¿Cree usted que el participar como tutor influye de alguna manera en su vida personal? ¿Por qué?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
5. ¿Cuál cree usted es el impacto de Team-UNA para la comunidad?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
6. ¿Participa actualmente de alguna otra actividad de voluntariado en su trabajo, vecindario, iglesia o centro de estudio? ¿Por qué?  
Si su respuesta es afirmativa, ¿cuáles son algunas de sus funciones?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
7. ¿Cree usted que el participar como tutor (a) tiene un papel significativo en su desarrollo profesional? ¿Por qué?

Anexo 3  
*Protocolo de grupo focal*

Día:	29 de mayo del 2014
Hora:	9:00 a.m.
Objetivo:	Obtener información sobre cuáles han sido las experiencias más significativas de los/as tutores/as en su participación en el proyecto.
Número de participantes:	Nueve
Materiales:	Marcadores de colores Tarjetas Papel periódico
Duración:	1 hora
Actividades:	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Saludo</li> <li>2) Reflexión</li> <li>3) Los participantes se agrupan siguiendo las indicaciones de la moderadora.</li> <li>4) Cada grupo lee y analiza una serie de preguntas sobre su rol en el proyecto.</li> <li>5) El moderador distribuye papel periódico y marcadores a cada grupo para que ilustren cuales han sido las experiencias más significativas en su papel como tutores.</li> <li>6) Cada grupo comparte a manera de reporte su dibujo y lo que este representa.</li> <li>7) De manera individual, cada tutor enlista de que manera el proyecto ha contribuido en su vida profesional y personal en una tarjeta distribuida por la moderadora.</li> <li>8) Despedida y agradecimiento.</li> </ol>
Responsable:	M.A. Lena Barrantes Elizondo, coordinadora del proyecto



# Sistematización de experiencias en el proceso de acreditación del Bachillerato de Enseñanza del Inglés (BEI)

## Systematizing experiences in the accreditation process the Bachelor of Teaching English (BEI)

*Olga Chaves-Carballo*

Universidad Nacional  
Heredia, Costa Rica  
[profeolgachaves@hotmail.com](mailto:profeolgachaves@hotmail.com)

*Didier Rojas-Cerdas*

Universidad Nacional  
Heredia, Costa Rica  
[didierrojas921@hotmail.com](mailto:didierrojas921@hotmail.com)

*Lindsay Chaves-Fernández*

Universidad Nacional  
Heredia, Costa Rica  
[lindsay.chaves.fernandez@una.cr](mailto:lindsay.chaves.fernandez@una.cr)

Recibido: 21/9/14 Aceptado: 22/2/16

**Resumen.** El objetivo de este estudio es dar a conocer los efectos que el proceso de acreditación del Bachillerato en Enseñanza de Inglés (BEI) ha generado en los diferentes componentes de la carrera y cómo estos, a su vez, benefician a los actores que participan en ella. El problema parte de la siguiente interrogante: ¿Cuáles han sido los efectos del proceso de acreditación en los componentes que conforman la carrera mencionada, entre el 2010 y el 2014? Como metodología se revisaron informes de avance elaborados durante el periodo establecido y se recopiló información más reciente reportada en el Plan Operativo; dicha información se organizó en las siguientes temáticas: plan de estudio, académicos y estudiantes, en las cuales se describen las metas alcanzadas y los aspectos por mejorar. Se demuestra que la acreditación y reacreditación garantiza al estudiantado y a la sociedad costarricense un programa de estudio de alta calidad mediante mejoras sistemáticas.

**Palabras clave:** acreditación, calidad, enseñanza del inglés.



**Abstract.** The main objective of this study is to make public the effects of the accreditation process of the English major called Bachillerato en Enseñanza de Inglés (BEI). Our aim is to demonstrate how this process has influenced the different components of the major and how it benefits the different people who are part of it. Our leading question throughout the paper is: what have been the effects of the accreditation process in the different components that make up the English major between the years 2010 and 2014? In order to answer this query, we read progress reports carried out during this time period as well as recent information from the annual working plan called *Plan Operativo*. This information is divided into the following categories: course of study, academics, and students; for which the goals obtained and aspects to improve are described. By means of this written piece, we expose that accreditation and reaccreditation guarantee a high quality course of study, not only for the students, but also for the Costa Rican society.

**Keywords:** accreditation, quality, English teaching.

El BEI fue acreditado por el Sistema Nacional de Educación Superior (SINAES) en el año 2006 y se le ha otorgado la reacreditación hasta el año 2017. A la luz de la experiencia de la Comisión de Mejoramiento, el objetivo de este trabajo es dar a conocer los efectos que el proceso de acreditación del BEI ha generado en los diferentes componentes de la carrera y cómo estos a su vez benefician a los actores que participan en ella. El sustento de esta investigación es la experiencia adquirida durante los últimos cuatro años de trabajo constante, en los cuales hemos sistematizado la información pertinente y llevado a cabo aquellas gestiones descritas en las siguientes temáticas: plan de estudio, académicos y estudiantes, en las cuales se describen las metas alcanzadas y los aspectos por mejorar, con el fin de mantener la cultura de calidad para el mejoramiento continuo. Los resultados evidencian mejoras y cambios positivos en todos los componentes considerados en el proceso de autoevaluación y aquellos de prioridad institucional, orientados al mejoramiento continuo de la calidad.

La acreditación y reacreditación del BEI se logra a partir de un compromiso voluntario, cuya finalidad primordial es garantizar al estudiantado y al país un programa de estudio de alta calidad por medio de mejoras sistemáticas. Al abrigarse con el sello de calidad de una entidad altamente reconocida como lo es el SINAES, los estudiantes y los egresados son los grandes beneficiados por el reconocimiento nacional e internacional que distingue sus títulos y la preferencia que reciben de los empleadores en el mercado laboral. Tal y como lo indican Borroto y Salas (2004, p. 1).

El propósito central de la acreditación es promover y estimular el continuo mejoramiento y determinar si una institución académica posee calidad a nivel general o respecto de una o más de sus carreras o programas educativos, si es capaz de demostrar que progresa de manera continua y sistemática, con el empleo de estrategias, procedimientos y recursos adecuados para el logro de su misión y sus objetivos, cumpliendo razonablemente con los criterios y normas de calidad establecidos.

Durante este tiempo, la carrera ha ido evaluando y reconstruyendo sus procesos en las diferentes áreas, y en la actualidad se perciben avances en el plan de estudios, desarrollo profesional académico y administrativo, aumento de la investigación, el uso de las TIC, mayor seguimiento a las necesidades estudiantiles, y mejoras en infraestructura, entre otros.

## **Sistematización de experiencias**

### ***Plan de estudio***

El principal objetivo del BEI, según se destaca en el *Rediseño del Plan de Estudio* (2012, p. 9) es:

Contribuir a la transformación de la sociedad costarricense hacia un desarrollo integral, autónomo y sostenible, formando profesionales críticos, independientes, participativos y creativos, con un dominio sólido del conocimiento y su problemática pedagógica, y formar integralmente educadores para la enseñanza del inglés, desde un currículum interdisciplinario que articule la educación con otros campos del conocimiento y fortalezca la identidad profesional de los docentes.

Por lo tanto, un proceso de acreditación nos orienta a la práctica reflexiva y a tomar en cuenta las demandas sociales para diseñar los programas de estudios; de esta manera garantizamos que el estudiantado se forme para enfrentar diferentes realidades educativas. Tal como lo menciona Pérez, las realidades educativas necesitan de profesionales capaces de innovar soluciones para adaptarse a las necesidades.

Los cambios de sistema educativo deben orientarse hacia la mejora competencial de los estudiantes. La sociedad digital requiere de competencias que los sistemas educativos han de desarrollar (autonomía, adaptación, tratamiento de la información, etc.), reformando el currículum (Pérez, 2013, p. 1)

El BEI es una carrera para la formación de profesores y profesoras de inglés con carácter interdisciplinario, compartida por dos unidades académicas; este enfoca las variables socio-afectivas y los elementos que intervienen en los procesos de adquisición de una lengua no materna, en contextos de distanciamiento social de la cultura cuya lengua se estudia. Este proceso general implica el proceso interno de desarrollo del sistema lingüístico-comunicativo, así como los procesos y contextos externos que sirven de marco y de insumo al primero. La adquisición de una lengua no materna tiene como finalidad social básica el desarrollo de habilidades y conocimientos necesarios para la comunicación y la comprensión intercultural, de tal manera que el Plan de Estudios promueve una visión de mayor profundización de los elementos afectivos, culturales, cognoscitivos, psicológicos y curriculares que intervienen en el desarrollo de esas habilidades, conocimientos y actitudes necesarias para una comunicación intercultural. Por lo consiguiente, el futuro personal docente graduado del BEI domina los principios humanistas que orientan los procesos educativos, los conceptos, principios y teorías de la pedagogía y la didáctica, el planeamiento didáctico, los principios de evaluación de los aprendizajes, y los principios y tendencias de investigación en educación. Posee los conocimientos y habilidades necesarios para desempeñarse como educador y educadora en el campo de la enseñanza de lenguas en el sistema educativo nacional, así como para desarrollar los procesos de enseñanza-aprendizaje del inglés tanto en la educación formal como en la no formal (Plan de Estudio, 2012).

Con el fin de alcanzar los objetivos y los perfiles descritos, logros, avances de continuo mejoramiento, se han realizado las siguientes acciones para el plan de estudio:

- Está en permanente revisión, por parte de los actores directos de la carrera que detalla los propósitos generales de la carrera (antecedentes, fundamentos conceptuales, objetivos, fines, ejes curriculares y orientación metodológica, el cual detalla una secuencia de cursos, así como requisitos y correquisitos con el fin de que sus estudiantes desarrollen competencias profesionales de calidad. Se realizó el rediseño en noviembre del 2012 e inició en el I ciclo del 2013.
- La descripción de las características deseables para aspirantes de esta carrera acorde con las competencias, conocimientos, habilidades, actitudes y aptitudes necesarias para garantizar su éxito académico.
- La incorporación de los lineamientos sobre el uso de la exploración y consulta bibliográfica: a) actualizar la bibliografía del curso; b)

verificar la disponibilidad de los libros en los centros de información del SIDUNA; c) solicitar la compra del material bibliográfico pertinente a su curso; d) promover en sus estudiantes la exploración y consulta bibliográfica de material impreso y digital.

- Una plantilla que estandariza el formato y el cumplimiento de todos los elementos que debe tener el programa; su propósito es enfocar las áreas del programa y cumplimiento con objetivos, contenidos, metodología actualizada, estrategias de evaluación y rubros, y bibliografía actualizada junto con un cronograma de actividades semanales y evaluaciones pertinentes.
- Implementación del examen de dominio del inglés TOEIC para estudiantes del último nivel en diciembre de 2013.
- Uso de las TIC en los cursos, capacitación de docentes, y el uso de base de datos virtuales, el uso de pizarras interactivas, el mimio, herramientas programas de la web 2, entre otros.
- Capacitación a docentes del BEI en el estudio y análisis teórico-práctico sobre como incorporar las esferas cognoscitivas, de destrezas y de actitudes en los programas de cursos.
- Coordinación de personal académico en reuniones verticales y horizontales que imparten un mismo curso para consensuar en la revisión y redacción de la estrategia evaluativa, metodología y bibliografía.
- Incorporación de examen por tribunal para los cursos orales con tres académicos del mismo nivel, con el fin de garantizar el dominio de las destrezas lingüísticas por nivel.
- La información del plan de estudio se divulga por medio de diferentes medios electrónicos: página de la Escuela, Facebook; así como en folletos y un catálogo con toda la información pertinente.

### *Personal académico*

Tal y como lo indica Zabalza (2007, p. 9):

En lo que nos afecta a los profesores, se está planteando la necesidad de una más clara profesionalización de los docentes que, como cualquier otro profesional, hemos de poseer aquel conjunto de competencias docentes que nos acrediten como formadores bien formados.

Por esto, el papel del personal académico en una carrera acreditada, como lo es el BEI, es de suma importancia para garantizar y promover

la calidad desde las aulas. Una de sus tareas a cargo es la mejoría permanente de la carrera con el compromiso de alcanzar los objetivos de calidad que se plantean. Debido a este compromiso con la calidad, el personal académico del área de inglés posee características inherentes que lo destacan a nivel institucional. Dentro de estas particularidades está el hecho de que el tiempo laboral lo distribuye no solo en actividades dedicadas a la docencia sino en pertenecer a diferentes comisiones, las cuales le benefician en su crecimiento como docente, investigador y fomentan el desarrollo de la Escuela. Estas comisiones se encuentran detalladas en la siguiente tabla 1.

Tabla 1

*Comisiones del área de inglés*

Comisión	Objetivo
Diseño curricular	Fortalecer el plan de estudios
Divulgación y proyección	Fortalecer la socialización de la producción intelectual del personal académico
Investigación y producción académica	Fortalecer la investigación y la extensión del personal del BEI
Formación de docentes	Establecer una estrategia de capacitación permanente de docentes del BEI.
Contacto con el SIDUNA	Establecer una estrategia que asegure que la bibliografía utilizada en los cursos se encuentre en la Biblioteca de la UNA.
Seguimiento a graduados y graduadas	Lograr un contacto con las personas graduadas del BEI con el fin de recopilar toda aquella información que permita el mejoramiento de la carrera.
Vida estudiantil	Mantener al estudiantado informado de las actividades y requisitos de su carrera.
Semana de las culturas	Coordinar, planear y ejecutar actividades extra curriculares y académicas relacionadas con el Día de la Cultura.
Reconocimiento y equiparación de cursos	Revisar los programas de otras universidades para su respectiva equiparación.

Comisión	Objetivo
Tribunal para examen oral	Describir los lineamientos para la elaboración de un examen oral mediante un tribunal, valorar la efectividad de los exámenes de tribunal y recomendar cambios para mejores a la ejecución del examen de tribunal.
Guía académica	Dar orientación al estudiantado en su formación profesional integral durante el tiempo que permanezcan en la carrera.
Verticales y horizontales	Consensuar la revisión y redacción de la estrategia evaluativa y demás componentes en los programas de cada curso.
Grupos de formación profesional por especialidad (PDGs)	Promover el desarrollo profesional en áreas como el lenguaje, la lingüística y la literatura.

Además de la participación en comisiones, la Institución promueve la participación del personal académico en actividades de docencia, investigación y extensión, derecho que encuentra su respaldo en la normativa institucional –Estatuto Orgánico–, la cual permite que parte de la jornada laboral pueda estar destinada a diferentes áreas académicas. Por ejemplo, el artículo 173 establece que el quehacer académico es función primordial de la Universidad y lo define como el proceso en el que la docencia, la investigación, la extensión y la producción se relacionan e integran orgánicamente, y en la cual deberán participar los miembros académicos de la Institución.

Entre las actividades de extensión social cabe mencionar el proyecto DEPRMI, el cual es un proyecto integrado de extensión, investigación y producción que ofrece capacitación en pedagogía a docentes de inglés en servicio en áreas rurales, realiza investigación (con acompañamiento) y genera productos académicos variados tales como materiales que apoyan los procesos de enseñanza del inglés para estudiantes y otros que contribuyen al desarrollo profesional de docentes. Además, la ELCL contó con el plan de mejoramiento lingüístico y de estrategias de enseñanza a nivel nacional, Plan Nacional de Inglés (Comisión académica MEP-CONARE), el cual brinda capacitación a profesores y profesoras de inglés de primaria y secundaria.

Asimismo cabe resaltar que el personal académico de esta escuela se destaca por su alta producción académica. Evidencia de esto la podemos observar

en los ascensos en el Régimen de Carrera Académica o en Asignación Salarial y cantidad de publicaciones del profesorado. Por ejemplo, en cuanto a ascensos y publicaciones, entre los años 2013 y 2014, la ELCL presenta las siguientes cifras (tabla 2):

Tabla 2

*Categorías en el Régimen de Carrera Académica, ascensos salariales y publicaciones*

Categoría	2013-2014	Publicaciones
Profesor 1	4	5
Profesor 2	7	5 a 20
Profesor 2B	3	
Catedrático	3	30 a 45

Además, el profesorado se encuentra en constante capacitación, entre los años 2010 y 2014 han asistido a las siguientes capacitaciones (tabla 3):

Tabla 3

*Capacitaciones entre 2010 y 2014*

Año	Curso o taller
2010	• Curso: Sitio web del académico.
2011-2012	• Curso: Diseño de programas, proyectos y actividades académicas (PPAA) en el marco de lingüística aplicada a la enseñanza del inglés
2012	• Taller de estrategias para la elaboración de artículos académicos • Charla con representantes de la Comisión de Carrera Académica para revisar inquietudes relacionadas con el Reglamento de la Comisión de Carrera Académica • Curso: Fortalecimiento de habilidades curriculares y tecnológicas en la enseñanza del inglés • Curso: La redacción de un artículo para revista académica
2012-2013	• Curso: Formación docente para la innovación pedagógica con TIC

Año	Curso o taller
2013	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Charla sobre los recursos bibliográficos y bases de datos</li> <li>• Charla sobre definición y formas de plagio</li> <li>• Curso-taller: Estrategias de investigación para realizar un artículo científico publicable</li> <li>• Charla sobre becas para académicos a cargo de la Oficina de Cooperación Técnica Internacional</li> <li>• Acreditarse, reacreditarse... ¿Qué es lo que está en juego? (Sonia Marta Escalante, Presidenta del SINAES, abril 2013)</li> <li>• IV Congreso Internacional de Lingüística Aplicada</li> </ul>
2014	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Taller: Esferas cognoscitivas de actitud y destrezas</li> <li>• Carrera Académica</li> <li>• Taller Sistematización de experiencias en el aula</li> <li>• II Simposio Impacto de las TIC en la educación</li> <li>• El interaprendizaje en la educación virtual: Propuestas para dialogar y repensar las estrategias pedagógicas</li> <li>• Taller edición de video</li> <li>• Taller Prezi</li> <li>• Taller Técnicas dramáticas</li> <li>• Taller Business English</li> <li>• III Congreso Internacional de Educación Superior</li> </ul>

### *Estudiantes*

Todos estos esfuerzos mencionados anteriormente están dando como resultado que el estudiantado reciba las herramientas apropiadas para ejercer la docencia de forma profesional. Además, han venido a darle mucho más valor agregado a la formación y al certificado de graduación que ofrece el BEI. Estas acciones de mejoramiento: los avances tecnológicos, de infraestructura, la coordinación abierta entre las unidades académicas, la organización de actividades estudiantiles y la respuesta a sus necesidades están repercutiendo favorablemente ya que han ido contribuyendo a una motivación intrínseca en sus estudiantes. Agregado a esto, cabe mencionar como lo hacen Chaves et al “el orgullo de ser egresados de una Universidad de prestigio con un grado académico reconocido y seguir siendo considerados actores relevantes y esenciales para el mejoramiento del BEI, incluso después de graduarse” (2013, p. 7).

Horna (2010, p. 1) expresa que la mejora implica disciplina y sacrificio “reconocer finalmente que la calidad implica por necesidad dedicación, esfuerzo, sacrificio y constancia; sin embargo la no calidad cuesta más”. Este sacrificio de todas las partes inmersas en este proceso, incluyendo –por supuesto– a estudiantes, ha venido generando frutos. Los procesos de autoevaluación y acreditación proporcionan grandes beneficios que impactan muy positivamente a quienes se han graduado del BEI, de esta forma lo manifestaron las personas empleadoras en un estudio realizado por Cerdas, Chaves, y Jiménez (2009). Consideraron que poseían las siguientes características:

- Excelente manejo del idioma tanto en forma oral como escrita
- Excelente manejo y conocimiento de tendencias de enseñanza y aprendizaje
- Capacidad de trabajo en equipo
- Manejo adecuado de la dinámica del aula (disciplina)
- Desarrollo profesional permanente en lengua y pedagogía
- Técnicas de motivación a los estudiantes de colegio para aprender inglés
- Buena metodología
- Uso adecuado de recursos audiovisuales, grabadora, televisión, afiches, entre otros

El estudiantado del BEI está bastante comprometido e intrínsecamente motivado con la carrera. Un estudio realizado por la dirección de la ELCL, acerca de la deserción y el comportamiento de los cursos durante el primer ciclo 2014 demuestra los siguientes datos:

1. Menos del 2% de estudiantes matriculados retiraron algún curso. Al ser entrevistados acerca de las razones que los movieron a abandonar algún curso se encontró que principalmente tuvo que ver con motivos personales y no de algún tipo de descontento o desmotivación.
2. Menos del 3% de estudiantes que permanecieron en los cursos los reprobaron. Basados en la calidad de docentes que desarrollan los cursos nos atrevemos a afirmar que existe una población de estudiantes con alto nivel de motivación y de compromiso con la carrera que se encuentran cursando.

Al igual que en años anteriores se continua aplicando las pruebas nacionales estandarizadas (TOEIC). Los estudiantes también muestran su motivación por los resultados que son muy favorables para los graduados del BEI, quienes han

obtenido un nivel de lengua internacionalmente reconocido y, además, obtienen uno de los requisitos que solicita actualmente el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica para los profesores y profesoras de inglés que nombran.

Por otro lado, el estudiantado está siendo expuesto a diferentes actividades académicas tales como talleres, congresos, conversatorios, charlas y otros para que de esta forma alcancen un conocimiento sólido en temas relacionados con el idioma *per se*, así como en las distintas corrientes pedagógicas en la enseñanza del inglés. Algunas de las actividades son CILAP, SEPIE, SIEPES, FIPIE, CIESUP, semana de las culturas, capacitación de aulas interactivas, charlas con docentes pasantes de diversos países entre otras.

La exposición mencionada anteriormente viene a complementar los cursos de DEX321 Educación para la Diversidad, LLM Expresión Oral: Sociedad y Humanismo y LLM423 Literatura Multiétnica para que formen una visión no solo de la realidad nacional, sino que desarrollen una posición mucho más amplia hacia el mundo globalizado de este tiempo. Además, que tenga la formación para relacionarse con colegas y estudiantes de distintos trasfondos sociales y culturales. Este enfoque, como menciona la Declaración **Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural**, 2001, los prepara para el aprecio y el respeto por la diversidad cultural.

**Artículo 1– La diversidad cultural, patrimonio común de la humanidad** La cultura adquiere formas diversas a través del tiempo y del espacio. Esta diversidad se manifiesta en la originalidad y la pluralidad de las identidades que caracterizan a los grupos y las sociedades que componen la humanidad. Fuente de intercambios, de innovación y de creatividad, la diversidad cultural es tan necesaria para el género humano como la diversidad biológica para los organismos vivos. En este sentido, constituye el patrimonio común de la humanidad y debe ser reconocida y consolidada en beneficio de las generaciones presentes y futuras.

Las actividades antes mencionadas se hacen del conocimiento estudiantil por medio de las redes sociales, correos electrónicos, pizarras informativas y otras; esto lo hacen las diferentes comisiones de apoyo a estudiantes. El objetivo es que durante la carrera vayan conociendo todos los quehaceres que encontrarán una vez que entren al mundo laboral, adicionalmente, pretende que conozcan los retos y problemáticas de la educación nacional y mundial.

Finalmente, un aspecto de interés para el alumnado es el hecho de que, de ser contratado por el MEP, recibirá un puntaje adicional, de parte del Registro Civil, por haberse graduado en un bachillerato acreditado por SINAES.

### **Retos para el mantenimiento de la calidad (retos a futuro, retos por enfrentar, retos pendientes)**

Uno de los principales retos en esta misión es lograr que los actores y actoras de la carrera sean partícipes de manera activa en el proceso de mejora y colaboren con las gestiones que se les asignan en las comisiones. Todos los individuos debemos aceptar este proceso como parte de la formación universitaria o del quehacer académico; en otras palabras, tanto el personal administrativo como académico nos debemos convencer de que una carrera acreditada merece compromiso con los estándares de calidad y el cumplimiento de estos. Además, se debe definir cuál va a ser la calidad de las acciones requeridas, ya que todas las personas involucradas tienen una concepción deferente de calidad y alguna parte del personal académico opina que la UNA no puede ofrecer esa calidad. La calidad está determinada por múltiples aspectos y dimensiones, entre los que se encuentra la buena planificación, la ejecución y el registro de los procesos de mejoras continuas. El apoyo institucional necesita constituir una cultura de gestión rápida y eficiente.

### **Conclusiones**

La acreditación surge después de un riguroso proceso de evaluación y auto evaluación. Los resultados que emanan de ese proceso conllevan a un gran compromiso de mejora por parte de todas las partes involucradas, también a recibir acompañamiento, a gestionar mejoras y a los cambios pertinentes que conduzcan al cumplimiento de estándares, directrices y procedimientos de calidad. Este proceso lleva a personal administrativo y docentes a conocer más a fondo todos los detalles de la carrera, de modo que se detectan más fácilmente las deficiencias; consecuentemente, esto constituye un gran beneficio porque se pueden tomar medidas más objetivas con el fin de superarlas. Estos nuevos retos deben conducir a un cambio de actitud y a la decisión de acoger el proceso de mejora por parte de todas las personas de quienes depende la toma de decisiones, avances, logros y mantenimiento de la calidad.

Como cita El Semanario Universidad acerca de la ex directora del SINAES:

El ciudadano tiene pocos instrumentos para saber si lo que dice la publicidad de una universidad es cierto o no. La acreditación explícita parámetros y procedimientos, convoca a pares independientes y emite un certificado que asegura que hay armonía entre lo que la universidad ofrece y lo que realmente pasa en las aulas. (Córdoba, 2013, p. 2)

### Recomendaciones

- Formar personal académico en el conocimiento de todos los procesos, tales como: los beneficios de la acreditación, la política de calidad, el manual de procedimientos, y los registros de calidad.
- Sistematizar la participación activa al igual que la inactiva de todo el personal académico en las actividades pertinentes a su formación y las razones de su poca participación. Lo anterior para tomar medidas de contingencia.
- Incentivar al personal académico para que tome conciencia sobre la importancia de la investigación y la sistematización como parte de su quehacer docente.
- Generar propuestas o iniciativas más atrayentes para que el personal académico participe con más entusiasmo sin verse forzado a cumplir con ciertas condiciones del SINAES.
- Promover que nuestro estudiantado graduado pueda tener la oportunidad de plazas donde el país realmente lo necesita, y que estén trabajando en docencia.
- Lograr el apoyo de parte de la dirección para que se gestionen los compromisos, se hagan las propuestas y se implementen iniciativas para mantener al personal académico motivado y trabajando para el bien del plan de estudio.

## Referencias

- Borroco, E. y Salas, R. (2004). Acreditación y evaluación universitarias. *Artículos Originales*. Recuperado de [http://bvs.sld.cu/revistas/ems/vol18\\_3\\_04/ems01304.htm#cargo](http://bvs.sld.cu/revistas/ems/vol18_3_04/ems01304.htm#cargo)
- Chaves, O., Jiménez, I. y Seravalli, G. (2013). La acreditación del BEI: Compromiso con el éxito estudiantil; ponencia presentada en CONLAUNA: I Congreso Internacional de Lingüística Aplicada, Universidad Nacional, Sede Regional Brunca, 6 de febrero de 2013.
- Córdoba, J. (9 de octubre de 2013). Acreditación es el gran pendiente de la educación superior. *Semanario Universidad*. Recuperado de <http://www.semanariouniversidad.ucr.cr/component/content/article/4217-Pa%C3%ADs/11618-acreditacion-es-el-gran-pendiente-de-la-educacion-superior-.html>
- Cerdas, G., Chaves, O. y Jiménez, I. (2009). Acreditación: En busca del mejoramiento permanente en los programas de estudio. Ponencia en el II Congreso en Lingüística Aplicada (CILAP), Escuela de Literatura y Ciencias de Lenguaje. Universidad Nacional. Campus Omar Dengo.
- Horna, E. (agosto, 2010). La acreditación: Nuestro compromiso. *Info Wiener, Boletín de la universidad*, 7(3), 1-8. Recuperado de [www.uwiener.edu.pe](http://www.uwiener.edu.pe)
- Jiménez, I., Chaves, M., Chaves, O., Fonseca, H., Hernández, C., Chavarría, H. (2008-2009). Tercer Informe de Ejecutoría. Facultad de Filosofía y Letras, Escuela de Literatura y Ciencias de Lenguaje, Centro de Investigación y Docencia en Educación. División de Educología. Universidad Nacional. Campus Omar Dengo.
- Pérez, B. (2013). *Los 20 retos de la educación del siglo XXI*. Madrid: M. J. Recuperado de <http://www.abc.es/familia-educacion/20131211/abci-claves-educacion-201312101604.html>
- UNESCO. (2001). *Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural*. Recuperado de <http://portal.unesco.org/es/>

Universidad Nacional, Facultad de Filosofía y Letras, Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje, Centro de Investigación y Docencia en Educación. (2012). *Plan de estudio. Rediseño de la oferta académica del Bachillerato en la Enseñanza del Inglés*.

Zabalda-Beraza, M. Á. (2007). *Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea. Recuperado de. [http://books.google.co.cr/books?hl=en&lr=&id=ho6AanfMHy8C&oi=fnd&pg=PA7&dq=un+plan+de+estudio+universitario&ots=NpM02taO4K&sig=N-HoG\\_65DVo9LEXYFD0oxaKaqSE&redir\\_esc=y#v=onepage&q=un%20plan%20de%20estudio%20universitario&f=false](http://books.google.co.cr/books?hl=en&lr=&id=ho6AanfMHy8C&oi=fnd&pg=PA7&dq=un+plan+de+estudio+universitario&ots=NpM02taO4K&sig=N-HoG_65DVo9LEXYFD0oxaKaqSE&redir_esc=y#v=onepage&q=un%20plan%20de%20estudio%20universitario&f=false)



# Factores que inciden en la implementación del aprendizaje cooperativo en instituciones de educación pública

## Factors that affect the implementation of cooperative learning in public education institutions

*Mariela Porras-Núñez*

Universidad Nacional  
Heredia, Costa Rica  
[mariela.porras.nunez@una.cr](mailto:mariela.porras.nunez@una.cr)

*Allan Pineda-Rodríguez*

Universidad Nacional  
Heredia, Costa Rica  
[allanpineda@gmail.com](mailto:allanpineda@gmail.com)

*Sonia Rodríguez-Salazar*

Universidad Nacional  
Heredia, Costa Rica  
[sonia.rodriguez.salazar@una.cr](mailto:sonia.rodriguez.salazar@una.cr)

Recibido: 12/10/14 Aceptado: 16/2/16

**Resumen.** En este trabajo se expone la experiencia vivida al capacitar a un grupo de docentes de inglés de secundaria de colegios públicos para que experimentaran e incorporaran el aprendizaje cooperativo (AC) como método áulico dentro del proceso de enseñanza de lenguas, ya que por investigaciones previas se había notado una baja implementación de esta metodología. La capacitación se realizó por medio del aula virtual de la UNA, con el fin de que este grupo de docentes obtuviera un desarrollo profesional de calidad y que no tuviera que desplazarse para asistir presencialmente. Los módulos abarcaron: Aspectos teóricos del aprendizaje cooperativo, estrategias de aprendizaje cooperativo y diseño de actividades cooperativas adaptadas al plan de estudio del MEP. Al final se le consultó a estos docentes sobre la implementación real del AC en sus aulas para corroborar y valorar la capacitación recibida. El tiempo y la falta de recursos obstaculizaron parte de la aplicación en un porcentaje importante; pero otros sí lo lograron con aquellas destrezas del lenguaje con más necesidad de práctica. Se exponen



las perspectivas de este grupo docente para prever situaciones dificultosas que se puedan encontrar en el proceso educativo.

**Palabras clave:** aprendizaje cooperativo, inglés, docencia.

**Abstract.** This work presents the experience of training a group of high school English teachers from public schools, who learn and incorporate cooperative learning as a teaching methodology in the process of language teaching, since it has been found a low implementation of this approach in the classroom. The training was conducted through our virtual classroom (UNA Virtual), so teachers could receive a quality professional tutoring without the necessity to commute and attend to the classes in person. The modules covered: theoretical aspects of cooperative learning, cooperative learning strategies and design of cooperative activities adapted to MEP's curriculum. Once the training concluded, our high school teachers were asked about the actual implementation of cooperative learning strategies in their classrooms to substantiate and assess the training received. Time and lack of resources hampered the corresponding implementation in a significant number of teachers; however, other teachers succeeded specifically with those language skills that needed more practice. The viewpoints of this group of teachers are presented here with the objective of foretelling difficult situations that may arise in the educational process.

**Keywords:** cooperative learning, English, teaching.

El *Coop Learning Project* (Proyecto Aprendizaje Cooperativo) se inició en el año 2011 con una propuesta de modalidad virtual para beneficiar a la mayor población posible de docentes de inglés de todo el territorio costarricense en general. Para lograr este gran objetivo, la planificación ha sido el pilar fundamental del proceso. En el contexto del proyecto de investigación 2008 – 2010 «Análisis del proceso enseñanza y aprendizaje del inglés en el ciclo diversificado y su relación con la prueba de bachillerato» (Domian et al., 2010) aplicado en la provincia de Heredia, se observó que solo en 16.9% de las 77 visitas realizadas a los colegios de la muestra, se aplicaron estrategias de aprendizaje cooperativo. En este estudio, los grupos visitados eran numerosos, por lo general, entre 35 y 40 estudiantes, y contaban con 5 lecciones de inglés a la semana. Estos factores influyeron en el limitado número de oportunidades para practicar el idioma, comprometiendo al mismo tiempo el manejo de clase.

Esta investigación realizada concluye, entre otros muchos temas, que si el aprendizaje cooperativo se aplicara con mayor frecuencia y tomando

en cuenta todos sus principios, el estudiantado tendría más espacio para desarrollar y mejorar su competencia comunicativa en todo el sentido del término. El reto que se presentó en ese momento fue: ¿Cómo apoyar al resto del profesorado en inglés a conocer y, por ende, aplicar esta metodología? ¿Cómo acoger a un mayor grupo de docentes a nivel nacional? ¿Cómo maximizar los recursos disponibles, tomando en cuenta la realidad nacional: el presupuesto educativo, la docencia pública, la distancia, el tiempo libre de cada docente en el colegio?

Es así como nace el proyecto «Capacitación de docentes de educación media pública en el uso del aprendizaje cooperativo para la enseñanza del inglés», cuyo objetivo principal es promover capacitaciones para docentes de inglés de secundaria para la comprensión y aplicación del aprendizaje cooperativo en la enseñanza del inglés, por medio del aula virtual de educación permanente de la UNA.

### **Organización y desarrollo del taller**

Primeramente se optó por una metodología participativa y de construcción social, con el fin de que cada participante pudiera discutir y observar los conocimientos previos de sus colegas y, a la vez, descubrir que sus prácticas educativas se encontraban bien posicionadas o que, por el contrario, necesitaban mejora.

El diseño del taller se constituyó con una matriz de organización de curso, en formato de unidades didácticas para cada módulo del taller y se dividieron en:

- a) Aspectos teóricos del aprendizaje cooperativo
- b) Estrategias de aprendizaje cooperativo
- c) Diseño de actividades cooperativas adaptadas al plan de estudio del MEP.

Cada una de estas unidades se elaboró siguiendo las siguientes tareas:

1. Desarrollo del andamiaje del objeto de aprendizaje: fundamentación teórica, técnicas, puesta en práctica del AC (Módulos I, II, y III) con su respectiva descripción, presentación de los objetivos generales y específicos, los contenidos, los procedimientos, la organización y la evaluación.
2. Creación de un manual de uso del aula virtual y del taller.
3. Inducción al aula virtual de forma presencial.
4. Acompañamiento e interacción durante cada participación en el aula virtual.

Inicialmente, durante la orientación presencial, se indagó sobre las necesidades tecnológicas que cada docente requería y si existían limitaciones al respecto. El imaginario de lo que se trataba un curso en modalidad virtual se expuso dentro de cada sesión de la orientación en forma de grupo focal y se discutieron luego los mitos y realidades al respecto. Sin embargo, y apelando a los distintos modos de aprendizaje de los seres humanos, se les ordenó dicha información en un manual de usuario impreso, específico para este taller. Esta guía funcionó de forma muy efectiva para aquellos docentes que no se hicieron presentes en la orientación presencial. De igual forma, se extendió el apoyo vía correo electrónico si aún necesitaban más ayuda. Como anécdota se puede agregar que algunos participantes olvidaron los pasos de ingreso (claves, ubicación, entre otros) y junto con este manual-guía y la comunicación por correo, lograron incorporarse e iniciar su primer módulo.

La comunicación clara, concisa y oportuna constituye la clave de éxito en un curso virtual. Ha sido primordial el informarle a cada docente las fechas de cumplimiento de cada objetivo semanal, los días en que cada instructor e instructora responde a las intervenciones, su información de contacto, su disponibilidad en tiempo real, cuándo se puede tener acceso a los comentarios de los trabajos subidos al aula virtual, las rúbricas de evaluación y los formatos de participación, así como el sílabo del curso tanto en formato digital como un mapa de este en el aula virtual. De igual forma, la FLEXIBILIDAD de fechas de entrega es la máxima en un curso de esta naturaleza y en especial por el grupo meta escogido, el cual, en este caso particular, realiza sus tareas entre los días sábado y domingo, por lo que la semana del curso se instauró de martes a martes.

En suma, el uso de las TIC en cualquier proceso educativo conlleva un ordenamiento específico y nunca debe ser general ni prescriptivo, para que de esta forma se alcance el éxito de aprendizaje en cada participante.

## Resultados post-capacitación

En el siguiente apartado se pueden observar los resultados del cuestionario de *Implementación del aprendizaje cooperativo post-capacitación*, el cual se aplicó ocho meses después del curso, con una respuesta del 40% (20) del total de participantes. Seguidamente se muestran los resultados por pregunta, ilustrados en las figuras 1, 2 y 3.

La primera pregunta consultó sobre el **porcentaje** de implementación del AC en las clases regulares de cada participante.

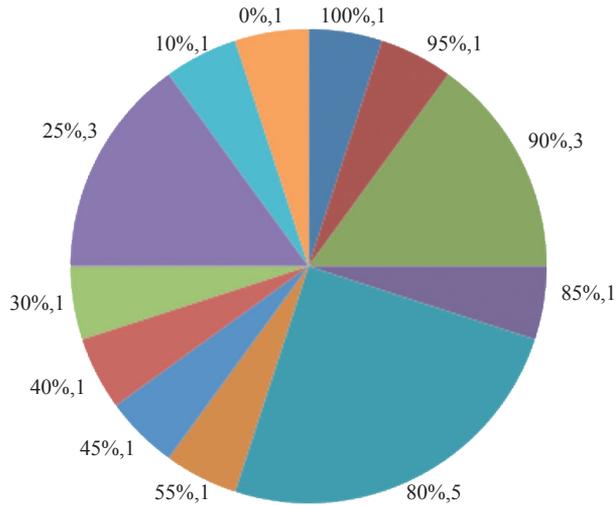


Figura 1. Porcentajes de implementación del AC por participante encuestado.

Como se observa, más de la mitad (12 individuos) ha implementado las actividades en sus clases en un rango de entre 55% y 100%. El resto de los consultados ha puesto en práctica las técnicas de aprendizaje cooperativo en menor medida, y se resalta que únicamente un individuo no ha implementado dicha metodología.

En la segunda pregunta se les consultó sobre la razón de la escogencia del porcentaje anterior, estas fueron algunas de sus respuestas, las cuales se presentan tal y como se recopilaron:

- *Gracias a la utilidad de las actividades para promover la interacción positiva y proactiva, lo que tiene un impacto directo positivo en el desarrollo de las habilidades comunicativas en la lengua meta.*
- *A veces hay que hacer trabajo individual.*
- *Time constraints the implementation of CL at times.*
- *Frecuentemente los alumnos se rechazan y no aceptan trabajar en equipo. Y si lo hacen siempre algún alumno es dejado al lado por completo.*
- *Ha tenido resultados muy positivos.*
- *Me encuentro realizando la práctica docente en una escuela pública con muchos alumnos y mis lecciones son de 40 minutos por grupo cada día, No me siento con confianza como para aplicar de lleno las técnicas aprendidas.*

- *He estado incapacitada por maternidad, lo que no me ha dado mucho tiempo de estar con los grupos.*
- *Lack of time.*
- *It takes time to familiarize students with the method and due to time constraints and extracurricular activities; I have no much time left to implement more activities.*
- *Muchos estudiantes no quieren asumir los roles dentro de los grupos.*
- *Porque en muchas ocasiones necesito trabajo individual en mi clase también.*
- *Ha servido para asignar roles a los estudiantes en trabajos en grupo y también para que aprendan al realizar actividades activas y que requieren de la cooperación de cada uno de los estudiantes del grupo para logra la tarea asignada para ese contenido.*
- *Mis estudiantes han aprendido a trabajar en cooperación para alcanzar objetivos. Ellos son parte del progreso.*
- *Por tiempo y no poseer aula propia para inglés.*
- *Falta implementar algunas técnicas.*
- *Por la naturaleza de un curso, no se ha puesto en práctica actividades de este tipo.*
- *Se implementa de forma “consciente” es decir, se tiene más claro ahora lo que un trabajo en equipo y no en grupo.*
- *Es difícil tratar de implementar absolutamente todos los temas en el aprendizaje cooperativo y muchas veces el cansancio u otras actividades personales no lo permiten.*

Con el fin de conocer la forma en que han utilizado la técnica del aprendizaje cooperativo se les solicitó que mencionaran tres de las actividades puestas en práctica. Para resumir la respuesta podemos decir que las tres herramientas que prevalecieron sobre las demás fueron JIGSAW, NUMBERED HEADS TOGETHER y THINK PAIR SHARE, no obstante, también se pusieron en práctica, en menor medida, otras actividades vistas durante el curso.

En la siguiente pregunta se les consultó para cuáles destrezas del lenguaje se habían dirigido las estrategias aplicadas, donde cada participante tenía la posibilidad de mencionar más de una. La figura 2 agrupa estas diferentes respuestas.



La falta de tiempo y de recursos son las principales razones por las cuales se ha dificultado la implementación de las actividades de aprendizaje cooperativo, esto es comprensible, pues en muchos casos esta metodología de trabajo es nueva y se requiere de un proceso de adaptación, tanto en tiempo como en materiales, recursos y preparación tanto de docentes como de discentes. Sin embargo, rescatamos que aunque el porcentaje no es muy elevado, el 17% (5) menciona que no ha tenido problemas para aplicar el AC en sus clases.

## Discusión de los resultados

Comprender e interpretar el tejido de interacciones que se desarrolla dentro de un ambiente de aprendizaje requiere, sin lugar a dudas, la participación protagónica de todos los actores y actoras. En este sentido, la sistematización de una experiencia, dentro o fuera de entornos virtuales, no debe entenderse como la descripción cronológica y aislada de eventos, sino como una dinámica cíclica de interrelaciones que impacta a sus participantes, de manera directa e indirecta.

El análisis de los resultados, desde la perspectiva de las personas actoras principales, evidencia la viabilidad humana, pedagógica y logística de continuar con el curso *Coop Learning*. A pesar de que el aprendizaje cooperativo ha sido contenido en los programas de bachillerato en la enseñanza del inglés, se evidencia al inicio del curso *Coop Learning*, que sus participantes desconocían el significado real del AC y que sus prácticas áulicas no correspondían ni a la teoría ni las estructuras de esta metodología en particular. Luego de un proceso de retrosección docente, los participantes reconocen que la implementación del AC requiere de entendimiento teórico, tiempo y práctica tanto de parte del personal instructor como de estudiantil, que la metodología demanda de un proceso e introducción progresiva de ensayo-error. Tanto el cuerpo docente como el alumnado deben practicar la metodología cooperativa hasta que sea parte de las actividades normales de la clase y se adquiera el hábito de asumir la propia responsabilidad del aprendizaje propio y el de los demás. El curso-taller logró que sus participantes experimentaran con sus propios grupos dándose cuenta de factores que se deben trabajar cuidadosamente como el tiempo de adaptación, la planificación de las actividades, la negociación entre estudiantes, el cómo solventar necesidades y la flexibilidad para realizar ajustes. Inclusive, participantes que no ejercían la profesión en el momento, lograron aprender de docentes en servicio cuando expusieron sus primeras experiencias con el AC.

## Conclusiones

Se evidenció un cambio importante en la metodología que ahora aplican la mayoría de participantes del curso. El aprendizaje fue novedoso para una gran cantidad del cuerpo docente participante que experimentó, por primera vez, el trabajo en un ambiente virtual, y para otra, cuyo objeto de estudio era desconocido también.

Además del aprendizaje obtenido con cada uno de los módulos, enriquecido enormemente por la aplicación de principios teóricos al contexto educativo real, se rescatan los beneficios de la capacitación a nivel global. La dinámica de interacción que se evidenció en la experiencia resulta en una motivación para continuar desarrollando procesos de capacitación similares que contribuyan a mejorar las relaciones tanto en los salones de clase como en los cuerpos docentes. Asimismo, el compromiso adquirido con el mejoramiento de la enseñanza del inglés en el país es una invitación tácita a otros profesores y profesoras –colegas de los participantes en la capacitación– a emular su voluntad de crecer profesionalmente y procurar cambios en pro del estudiantado.

En todo inicio, siempre resta madurez en la proyección de un trabajo y se agregan correcciones por realizar. El conocer cuáles factores inciden o no en la implementación de una metodología de esta naturaleza, ajena para a la mayoría de estudiantes y docentes en instituciones públicas, promueve las mejoras que se le deben aplicar a la capacitación del curso AC y advierte al futuro personal docente que desea realizar un cambio innovador en sus estrategias de enseñanza, de los aspectos a los que se les puede poner más atención para una implementación de AC eficaz y satisfactoria.

## Referencias

- Castillo, I. (2009). Reflexiones y retos: La implementación de un modelo pedagógico sociocrítico, papel de las tecnologías para la información y la comunicación. *Congreso Internacional de Pedagogía*. (pp.48-59) Heredia: Universidad Nacional.
- Consejería Presidencial de Programas Especiales República de Colombia. (2009). *Guía de sistematización de experiencias* (978-958-18-0354-5) Colombia: Ministerio de Protección Social.
- Domian, C., Fonseca, H., Lara, R. y Rodríguez, S. (2010). *Análisis del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en el ciclo diversificado y su relación con la prueba de bachillerato* (Informe final del proyecto). Heredia: Universidad Nacional.
- Kagan, S. (1994). *Cooperative Learning*. San Clemente: Kagan Cooperative Learning.
- Ko, S. S., y Rossen, S. (2010). *Teaching Online: A Practical Guide*. New York: Routledge.
- Krashen, S. (1987). *Principles and Practice in Second Language Acquisition* Englewood Cliffs: Prentice-Hall International.
- Krashen, S. (1988). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Nueva York: Prentice Hall.
- McCafferty, S. G., Jacobs, G. M., y DaSilva, I. A. C. (2006). *Cooperative Learning and Second Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pallof, R. M., y Pratt, K. (2009). *Assessing the Online Learner: Resources and Strategies for Faculty*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Pallof, R. M., y Pratt, K. (2005). *Collaborating Online: Learning Together in Community*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Roberto, J. A. (2010). *La adquisición de segundas lenguas en ambientes virtuales. Nuevas perspectivas para la enseñanza de segundas lenguas a través de las nuevas tecnologías*. Recuperado de [www.cuadernos cervantes.com](http://www.cuadernos cervantes.com)
- Rodríguez, S. (2008). Constructivism and ICTs to Improve Language Teaching. *Letras*, 44, 167-176.

- Rodríguez, S. (2009, octubre). *La realización de talleres eficaces de escritura en inglés utilizando el aula virtual de la Universidad Nacional*. Comunicación presentada en el Primer Foro de Académicos Innovadores. Universidad Nacional, Heredia.
- Rodríguez, S. (2011, octubre). La evaluación de los cursos virtuales: Estudio de caso. Comunicación presentada en el *Segundo Foro de Académicos Innovadores*, Universidad Nacional, Heredia.
- Rodríguez, S. y Rojas, F. (2010, marzo). *Potencialidades del uso de blogs en la enseñanza del inglés, algunas perspectivas en la UNA*. Comunicación presentada en el Primer Congreso Internacional de Educación Superior, Universidad Nacional, Heredia.
- Santiesteban, H. (2012). *Sistematización de experiencias*. Taller. [Presentación Power point]. Taller realizado en la Universidad Nacional, Campus Omar Dengo.
- Shoemaker, C. and F. Shoemaker. (1991) *Interactive Techniques for the ESL Classroom* New York: Newbury House.
- Terrell, T. (1982). The Natural Approach: An Update. *Modern Language Journal* 66 : 121-132.
- Trujillo, S. F. (2002). *Aprendizaje cooperativo para la enseñanza de la lengua*. Recuperado de <http://meteco.ugr.es/lecturas/cooperacion.pdf>



# Sistema para el arte y la identidad en Mesoamérica y el Caribe (SAVIA) del programa ICAT

## System for art and identity in Mesoamerica and the Caribbean (SAVIA) of the ICAT program

Vera Gerner  
Programa ICAT  
Universidad Nacional  
[vera.gerner@una.cr](mailto:vera.gerner@una.cr)

Recibido: 22/9/14 Aceptado: 24/2/16

**Resumen:** En sus investigaciones, el Programa *Identidad Cultural, Arte y Tecnología* (ICAT) siempre ha colaborado estrechamente con artistas, comunidades, entidades públicas y privadas y organismos nacionales e internacionales. En estos procesos pudimos observar que los distintos entes y actores se relacionan con el arte de maneras diferentes, generando propuestas de exploración creativa e investigación que son distintas, pero que a la vez comparten temáticas y desarrollan metodologías complementarias. A pesar de esta compatibilidad, hay poco intercambio más allá de los confines de cada ámbito u oficio, y espacios de comunicación como foros, redes sociales y convocatorias no solo tienden a segregar el arte en categorías que dificultan pensar más allá de límites habituales, sino también suelen dirigirse específicamente o a artistas o a gestores o a investigadores. Fue a partir de esta inquietud que el Programa ICAT creó la plataforma SAVIA. Esta plataforma busca incentivar el intercambio de materiales, experiencias e iniciativas en torno a la exploración, documentación e investigación del arte y de la identidad



cultural regional, trascendiendo los confines de los ámbitos y oficios específicos. Ello a través del desarrollo de proyectos compartidos de documentación, una plataforma informática, un sistema para el manejo de archivos y actividades tendiente a crear una red de apoyo mutuo.

**Palabras clave:** identidad cultural, comunicación, plataforma informática.

**Abstract:** In its research projects, the *Program for Cultural Identity, Art and Technology* (ICAT) always has worked closely with artists, communities, public and private institutions and national and international organizations. In these processes, we observed that the diverse entities and actors approach art in very different ways, generating proposals for creative exploration and research that are different, but at the same time share issues and develop complementary methodologies. Despite this compatibility, there is little exchange beyond the borders of specific professions or fields of study, and spaces as forums, social networks and calls for papers or projects, that are created in order to promote the exchange, tend to segregate art in categories that make it difficult to think beyond these borders. It was because of this concern that the ICAT program decided to create the SAVIA project. SAVIA is a platform that seeks to encourage the exchange of materials, experiences and initiatives concerning the exploration, documentation and research of art and regional cultural identity, transcending the boundaries of specific occupations or fields of study. This encouragement is made through the development of shared documentation projects, an on-line platform, a system for the management of audiovisual material and activities aimed at creating a network of mutual support.

**Keywords:** cultural identity, communication, computing platform.

El *Sistema para el arte y la identidad en Mesoamérica y el Caribe* (SAVIA) es la síntesis de una línea de acción que el Programa ICAT viene desarrollando desde hace más de diez años. A partir de la experiencia acumulada, se formalizó en julio del 2013 como actividad académica, inscrita con el nombre *Portal multimedial sobre identidad cultural en Mesoamérica y el Caribe* y con vigencia hasta junio del 2018, pero con la visión de ser un eje permanente del trabajo del ICAT.

## Antecedentes

El Programa *Identidad cultural, arte y tecnología* (ICAT) forma parte del *Centro de Investigación, Extensión y Docencia Artística* (CIDEA), y tiene la misión específica de promover el uso de las tecnologías digitales en el arte y de explorar la identidad cultural regional. Desde su fundación en

1996, se ha ido especializando en el audiovisual como herramienta y ámbito de trabajo, así como en el diseño web. Además, desde el reconocimiento de que todos los formatos del arte merecen atención y que el arte popular y tradicional tiene al menos el mismo impacto sobre la identidad cultural que el arte de carácter más formal, el ICAT siempre ha buscado la colaboración con artistas tradicionales, populares y académicos para desarrollar proyectos en conjunto, que pueden abordar todos los formatos del arte que se desarrollen en cualquiera de los contextos posibles.

En este marco, el ICAT ha desarrollado múltiples exploraciones audiovisuales, fotográficas y sonoras de manifestaciones artísticas como, por ejemplo, el carnaval y el calypso limonense; el grafiti urbano y en la antigua cárcel de la isla San Lucas; las fiestas dedicadas a la Virgen de Guadalupe, la Virgen del Mar y a Los Santos de San Ramón; el baile del sorbón en Alta Talamanca y los cantautores de Guanacaste y de la Zona Norte; eso, además del registro y de la participación en múltiples actividades del CIDEA y de otros eventos artísticos de carácter más bien formal. Algunas de estas exploraciones se formalizaron en el marco de trabajos de investigación y producción, mientras otras se limitaron al registro como tal; muchas culminaron en producciones audiovisuales, discográficas o de páginas web; otras no trascendieron la recolección de materiales. En este proceso, diverso y a menudo experimental, hemos llegado, al menos, a dos conclusiones: que la mejor forma de explorar el arte es en cooperación con quienes lo hacen, y que el verdadero valor de un registro puede revelarse hasta mucho después de su elaboración, por lo cual también los registros como tales merecen ser conservados y divulgados.

A través de estos antecedentes se había creado una sinergia, la cual permitió la realización de proyectos integrales de publicación, la creación de una base de datos que hacía accesible una parte de los archivos del ICAT y la consolidación de la cooperación con determinadas contrapartes externas. Ante esta situación pareció oportuno encausar el esfuerzo en una líneas de acción específica, que busca cumplir al menos tres grandes metas: consolidar las diversas actividades de registro y producción en un marco que las facilitara sin que perdieran la diversidad y flexibilidad que ha caracterizado este tipo de trabajo en el ICAT, mejorar la articulación con la gran diversidad de actores del arte y de la cultura regional en todas sus formas y expresiones a favor de una mejor visibilización y el desarrollo de proyectos conjuntos, así como conservar, sistematizar y hacer accesible los materiales audiovisuales, sonoros y visuales que se generen en este contexto. Desde esta propuesta, y pasando por varias fases de experimentación y verificación, surgió SAVIA, inscrita como actividad académica con el nombre *Portal multimedial sobre identidad cultural en Mesoamérica y el Caribe*.

## La propuesta de SAVIA

Con tal de cumplir estos tres fines específicos de consolidar el trabajo de registro e investigación en torno al arte y la cultura regional, de lograr mejores alianzas con sus diversos actores y entre sí, y de hacer accesible materiales acerca de esta temática, se articuló una línea de acción que consta de cinco componentes.

### *La plataforma informática<sup>1</sup>*

La herramienta que ayuda a implementar los diferentes aspectos de SAVIA es una plataforma informática compuesta por una base de datos y un portal. Esta actualiza la base de datos previamente existente –puesta en línea hace casi una década para dar acceso a una selección de los archivos del ICAT– al ampliar los formatos que acoge, la información que brinda y las opciones de búsqueda que ofrece.

Además, replantea la antigua base de datos del ICAT en un aspecto fundamental, al no solo permitir *ver* sino también *subir* los contenidos en línea. Ello corresponde a la decisión de ofrecer una plataforma que permita a cualquier usuario hacer sus materiales accesibles, una decisión con implicaciones que trascienden, por mucho, el ámbito propiamente informático. Entre otros, con tal de poder decidir a cuáles propuesta se da acceso, demanda encontrar elementos que circunscriben el concepto de *identidad cultural*, término que en la actualidad no cuenta con una definición clara y, a su vez, está inscrito en una re-conceptualización de la naturaleza del arte. También, demanda establecer condiciones y políticas específicas para el manejo de la propiedad intelectual de los materiales que se comparten y de las obras que estos materiales representan.

Como complemento a esta base de datos se construyó un portal informático, el cual permite compartir información en torno a la identidad cultural y el arte mesoamericano y del Caribe en formato de noticias, eventos, contactos y publicaciones, siempre desde la premisa de que cualquier usuario pueda colocar su información y que la responsabilidad y la propiedad sobre las informaciones y los materiales que se comparten permanezcan con quien los subió.

<sup>1</sup> Esta plataforma es accesible en línea en la dirección [www.icat.una.ac.cr/savia](http://www.icat.una.ac.cr/savia) y [www.icat.una.ac.cr/savia\\_bd](http://www.icat.una.ac.cr/savia_bd) respectivamente.

Ala fecha, contamos con la base de datos y el portal totalmente implementados y con la capacitación necesaria para sostenerlos informáticamente sin apoyo externo al ICAT<sup>2</sup>. Ambos componentes se han sometido a pruebas con varios tipos de usuarios, arrojando la necesidad de mejorar las interfaces para subir información, proceso que se está aplicando actualmente.

En vista de los cambios en curso y de la necesidad de consolidar una red de apoyo para garantizar respuestas ágiles, a la fecha nos hemos limitado a divulgar la plataforma informática de SAVIA en un ámbito pequeño y controlado, en miras a promover un crecimiento sostenible y acorde con la capacidad de respuesta del equipo que la respalda.

Como parte de este proceso controlado de crecimiento, se estableció una comisión que decide individualmente sobre la incorporación de proyectos en la base de datos, en miras de ir creando términos de referencia que se adapten a la discusión en curso en torno a los conceptos de *identidad cultural* y de *arte*.

Respeto a la contextualización legal y ética de los materiales, se realizó un proceso de construcción conjunta con la oficina de Asesoría Jurídica de la Universidad Nacional, el cual permitió establecer términos de uso y privacidad, así como las políticas y formatos legales para proyectos realizados en el marco de SAVIA. Cabe destacar, que este proceso es novedoso al interior de una universidad que apenas está iniciando la definición de su política de propiedad intelectual, un proceso al cual SAVIA está dando un seguimiento activo con tal de aportar desde la experiencia adquirida.

### ***Un sistema para el manejo de archivos***

El sistema para el manejo de materiales que establece SAVIA busca atender dos problemas: la conservación de los archivos y su acceso responsable.

Respeto a la conservación de archivos, el sistema de SAVIA plantea un proceso de almacenamiento seguro de materiales audiovisuales, visuales y sonoros en sus formatos originales<sup>3</sup>, la digitalización de formatos no-digitales y una puesta a disposición que evite el uso de los archivos originales. Aquí cabe aclarar que en Costa Rica, a pesar de tener un clima altamente agresivo para soportes de cinta, no existe ninguna institución

<sup>2</sup> Se cuenta con el apoyo del *Centro de Gestión Informática* de la Universidad Nacional, el cual instaló un servidor virtual para el Programa ICAT, lo cual garantiza una adecuada capacidad y cuidado de este.

<sup>3</sup> La digitalización de cualquier formato audiovisual, visual o sonoro análogo implica una menor calidad y mayor fragilidad, por lo cual la conservación de los originales es de suma importancia.

que se dedique sistemáticamente a su resguardo<sup>4</sup>, de manera que el proceso que implementa SAVIA es pionero en el país.

Junto al respetivo proceso técnico, esta propuesta demanda un proceso de convencimiento, por ejemplo, a productores audiovisuales, quienes tienden a desechar registros que no encuentran uso en sus producciones finales. También se debe persuadir al ámbito institucional e investigativo, donde existe recelo por compartir material en bruto, combinado con la ausencia de condiciones adecuadas para su conservación.

El segundo aspecto del sistema de manejo de materiales de SAVIA comprende la sistematización de los materiales procesados, la recopilación de información complementaria<sup>5</sup> y su puesta a disposición al público en general. Esta puesta a disposición se rige por los consentimientos que se hayan otorgado en cada caso, y comprende desde el acceso público a través del *Sistema de información para las artes* (SIPA) del CIDEA hasta la incorporación en la base de datos de SAVIA.

A la fecha se han establecido los diferentes procesos técnicos y el flujo de trabajo para el procesamiento de los materiales. Actualmente, este proceso se está aplicando a los archivos del Programa ICAT, pero, al igual que todos los demás componentes de SAVIA, está abierto a archivos externos al ICAT. En este marco hemos logrado acceso y estamos procesando varios archivos del *Ministerio de Cultura y Juventud* que estaban expuestos a un deterioro acelerado.

### ***Una red colaborativa***

Para SAVIA una red colaborativa es medular en dos sentidos. Por un lado, uno de sus objetivos es promover el trabajo conjunto entre diferentes actores de la región relacionados con el arte y la identidad cultural; por otro, la propuesta SAVIA solamente podrá ser sostenible en la medida que logre consolidar una red de apoyo directa a sus actividades.

Durante la fase inicial de implementación en la que SAVIA se encuentra actualmente, estamos dando prioridad a fortalecer alianzas que el ICAT ha establecido con otras instituciones en el marco de proyectos anteriores.

<sup>4</sup> El *Centro de Cine* posee la única bóveda especializada para la conservación de soportes de cintas en Costa Rica, pero se encarga únicamente de la conservación de materiales cinematográfico

<sup>5</sup> Principalmente se recopilan los datos técnicos y una descripción del contexto de grabación, informaciones de suma importancia para un posterior uso de las grabaciones.

Entre otros, en el 2013 se negoció una alianza con la Biblioteca Nacional con miras a fortalecer la sistematización de archivos históricos, así como una alianza con *SICultura*, un portal web del Ministerio de Cultura, con tal de lograr una articulación conjunta con actores culturales comunales, ambas negociaciones pendientes de formalizarse. Además se está dando continuidad al trabajo conjunto con el *Centro de Investigación y Conservación del Patrimonio Cultural* realizando una serie de proyectos en torno a la salvaguarda del patrimonio cultural inmaterial, además de iniciar negociaciones de cooperación con el *Centro de Investigaciones sobre Diversidad Cultural y Estudios Regionales* (CIDICR) y el *Centro de Investigación en Identidad y Cultura Latinoamericanas* (CIICLA), pertenecientes a la Universidad de Costa Rica. Una vez que se logre asegurar una base más amplia de trabajo a través de la consolidación y formalización de estas alianzas, se buscará extenderlas a organizaciones no gubernamentales y comunales, así como a organizaciones internacionales, aunque cabe señalar que desde ya existen algunos vínculos en este sentido.

Por otro lado, y con tal de impulsar la comunicación, se estableció como prioridad en esta fase inicial que todos los proyectos y actividades específicas deben comprender la promoción de sinergias en un sector poco articulado o la cooperación de al menos dos actores distintos. En este sentido, durante el presente año se realizan un encuentro y dos talleres, cuyo fin es acercar gremios históricamente poco articulados, además de un proyecto en conjunto con el CIDICER.

### ***Componente actividades***

El componente de actividades busca socializar temáticas de relevancia para la promoción, documentación, investigación y visibilización de la cultura y del arte regional, como por ejemplo, la propiedad intelectual y la correcta articulación entre investigadores y artistas, pero a la vez constituye un mecanismo para acercar diferentes actores o actrices dentro de un determinado gremio.

En esta fase inicial de SAVIA estamos explorando diferentes formatos para provocar encuentros, como, por ejemplo, eventos artísticos, talleres y charlas. Durante el 2013, se organizó una mesa de ponencias y una muestra de documentales de parte de sus realizadores en el marco del *Congreso Centroamericano de Estudios Culturales*, probando formatos distintos a las habituales ponencias académicas; así como un taller de formulación de proyectos artísticos con componentes de investigación, el cual permitió

determinar medidas necesarias para aumentar el potencial investigativo de las producciones del CIDEA. En el 2014 se realizó un *Encuentro de Cantautores y Cantautoras Jóvenes* que culminó con un concierto, y se realizarán un taller en torno al uso de la fotografía para el empoderamiento de sectores marginales y un taller para la construcción de mapas sonoras, ámbitos emergentes cuyo estado y posibilidades de implementación se pretende medir en el marco de estos talleres.

A través de estas actividades, y además de promover temas que consideramos relevantes para promocionar el arte y la cultura regional, estamos explorando la viabilidad de diferentes metodologías para crear sinergias y provocar actividades conjuntas.

### ***Componente proyectos***

El componente de proyectos pretende dar continuidad al histórico esfuerzo del ICAT por documentar, investigar y realizar producciones relacionadas con el arte y la identidad cultural regional, buscando encausar este esfuerzo en un marco que facilite la realización de proyectos individuales y, a la vez, mantenga la posibilidad de dar respuesta a propuestas diversas que surjan desde el interior y exterior del ICAT.

En la actual fase de implementación de SAVIA se está dando prioridad a proyectos que exploren metodologías de cooperación con actores externos a la Universidad Nacional, en miras a crear buenas prácticas para la cooperación con actores diversos y maximizar los recursos de ICAT. Entre los proyectos desarrollados desde esta perspectiva están:

- Una documentación de cantautores guanacastecos, iniciada en apoyo a la *Oficina Regional de Guanacaste del Ministerio de Cultura y Juventud*, que se extendió a una cooperación con una productora privada para la realización de la película documental *Juimolos*. Esta experiencia permitió crear pautas para la cooperación con productoras privadas, formato que se está aplicando en la actual negociación de una coproducción acerca de la música rock en Costa Rica, por realizar con una productora privada.

- *Huipiles: Tejidos de identidad*, un proyecto realizado en conjunto con el Colectivo *Con Voz Propia* y articulado en torno a una capacitación fotográfica, la cual tenía como fin empoderar mujeres portadoras de las tradicionales blusas mayas de Guatemala para que ellas mismas pudieran representarlas fotográficamente, y obteniendo como producto una página web<sup>6</sup> y varias exposiciones fotográficas. Para el 2015, se buscará trasladar esta experiencia a un trabajo conjunto con las asociaciones costarricenses de boyeros y con el *Centro de Investigación y Protección del Patrimonio Cultural*.
- La realización de una publicación discográfica de canciones creadas a partir de poesías ramonenses, a grabarse y publicarse durante el presente año en conjunto con el CIDICER.
- El registro del concierto realizado en el marco del *Encuentro de Cantautores y Cantautoras Jóvenes*, a ser publicado en la plataforma informática de SAVIA.
- Eso, además de una película documental acerca del calypso costarricense, cuya realización en conjunto con el Centro de Patrimonio y el CIICLA se está negociando actualmente.

A la fecha, estos proyectos han permitido establecer las pautas básicas para la realización conjunta de proyectos y aumentar significativamente la capacidad del ICAT, eso además de dar continuidad a la exploración del arte y de la cultura regional.

## Conclusión

A manera de conclusión, quiero indicar que, a pesar de lo incipiente de su implementación, SAVIA ya parece haber probado ser una propuesta posible y necesaria: No solo aumenta significativamente la capacidad de acción del programa ICAT, sino también ha tenido una gran respuesta a la propuesta de cooperación. Todo ello pareciera demostrar una necesidad y disposición amplia de cooperación entre actores muy diversos relacionados con el arte y la cultura regional.

<sup>6</sup> Esta página es accesible en línea en la dirección [www.icat.una.ac.cr/savia/huipiles](http://www.icat.una.ac.cr/savia/huipiles)

## Referencias

- Arizpe, Lourdes (Coord.). (2011). *Compartir el patrimonio cultural inmaterial: narrativas y representaciones*. México: CONACULTA-UNAM.
- Brown, Michael. (1998). Can Culture Be Copyrighted?. *Current Anthropology* 39(2), 193-222.
- García-Canclini, Néstor. (2004). *Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la interculturalidad*. Barcelona: Editorial Gedisa S.A.
- Gerner, Vera (2011). Reflexiones acerca de la investigación audiovisual. La construcción de una antología de música afro-limonense. *VI Jornadas Académicas 2011*. Heredia: Vicerrectoría Académica, Universidad Nacional.
- Gerner, Vera (2012). Las comparsas limonenses como espacios de negociación cultural. *Boletín música* 31, 75-83.
- Gerner, Vera (2013). Implicaciones del audiovisual en la construcción de identidades. IV Congreso Centroamericano de Estudios Culturales. San José: Universidad de Costa Rica.
- Gerner, Vera, Jeff Brenes, y Allan Barboza (2014). *Huipiles: tejidos de identidad*. (Sitio web). Heredia: Programa ICAT, Universidad Nacional. Recuperado de <http://www.icat.una.ac.cr/savia/huipiles>
- Gerner, Vera (2014). ¿A quién le pertenece el arte? – una mirada al arte comunal como bien compartido, III Congreso internacional d Educación Superior. Heredia: Universidad Nacional y University of West Chester.
- Gerner, Vera (2014). Construcción de significados identitarios a partir del arte: un ejemplo desde los huipiles de Guatemala, *III Coloquio Internacional Repensar América Latina desde sus categorías culturales*. San José: Universidad de Costa Rica.
- Grant, Catherine. (2012). Rethinking Safeguarding: Objections and Responses to Protecting and Promoting Endangered Musical Heritage. *Ethnomusicology Forum* 21(1), 31-51.
- McCann, Anthony. (2001). All That Is Not Given Is Lost: Irish Traditional Music, Copyright, and Common Property. *Ethnomusicology*, 45(1), 89-106.

- Monge, Luis y Mora, Helberth. (2004). *Un país dos mundos: Los bribbris en Costa Rica*. Heredia: Programa ICAT, Universidad Nacional.
- Nivón, Eduardo & Mantecón, Ana (Coord.). (2010). *Gestionar el Patrimonio en tiempos de Globalización*. México: Editorial UAMI-Juan Pablos Editor.
- Nowhere like Limón - Antología de música afocaribeña de Costa Rica*. (2011). Heredia: Programa ICAT, Universidad Nacional.
- Nusbaum, P. (2004). Folklorists at State Arts Agencies: Cultural Disconnects and “Fairness”. *Journal of Folklore Research* 41(2/3), 199-225.
- OMPI. (s. f.). *Propiedad Intelectual y Expresiones Culturales tradicionales o de Folclore. Folleto No.1*. Ginebra: Organización Mundial de Propiedad Intelectual.
- PNUD. (2004). *Informe sobre el Desarrollo Humano 2004: La libertad cultural en el mundo diverso de hoy*. Madrid: Grupo Mundi-Prensa.
- Secretaría de la OMPI. (s.f.) *Propiedad intelectual y expresiones culturales tradicionales o del folclore*. Publicación No 913. Ginebra: Organización Mundial de Propiedad Intelectual.
- Rojas, Alexander y Conte, Roberto. (2004). *La mirada de las cadenas*. Heredia: Programa ICAT, Universidad Nacional.
- UNESCO. (2005). *Convención sobre la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales*. Paris: UNESCO.



## Programa CI-UNA- English ACCESS Microscholarship: Promoviendo el desarrollo académico y profesional de estudiantes de educación secundaria de Pérez Zeledón

Program CI-UNA-English ACCESS Microscholarship:  
Promoting academic and professional development of  
high school students at Perez Zeledon

*Yalile Jiménez-Olivares*  
Universidad Nacional  
Heredia, Costa Rica  
[yalilej@gmail.com](mailto:yalilej@gmail.com)

*Sofía Mora-Abarca*  
Universidad Nacional  
Heredia, Costa Rica  
[sofrix@hotmail.com](mailto:sofrix@hotmail.com)

*Cinthya Olivares-Garita*  
Universidad Nacional  
Heredia, Costa Rica  
[coliga@una.cr](mailto:coliga@una.cr)

*Sandra Palacios-Palacios*  
Universidad Nacional  
Heredia, Costa Rica  
[spalacios@una.cr](mailto:spalacios@una.cr)

Recibido 21/9/14 Aceptado 25/2/16

**Resumen:** El programa CI-UNA- English Access Microscholarship se desarrolla en la comunidad de San Isidro, Pérez Zeledón, por primera vez a partir de una alianza del Centro de Idiomas, Universidad Nacional, sede regional Brunca (CI-UNA) con la Embajada de los EEUU y el Ministerio de Educación Pública. La misión de esta alianza es favorecer al desarrollo académico y profesional del estudiantado por medio del aprendizaje de las destrezas lingüísticas del inglés a través del otorgamiento de becas económicas con una



duración de dos años. Los parámetros de selección de la población se fundamentan en dos criterios: un alto rendimiento académico y una situación económica desventajosa. A raíz de la implementación del programa durante ocho meses en esta región, este estudio tiene por objeto la descripción del programa CI-UNA- English Access Microscholarship, sus fundamentos teóricos, estructura académica y administrativa, estrategias metodológicas, materiales, evaluación así como también el perfil de entrada y salida de sus estudiantes.

**Palabras clave:** programa, alianza, destrezas.

**Abstract:** CI-UNA-English Access Microscholarship Program is being developed in San Isidro, Pérez Zeledón for the first time through an alliance among Centro de Idiomas, Universidad Nacional, Sede Regional Brunca (CI-UNA), the US Embassy and the Ministry of Public Education. The mission of this alliance is to favor the academic and professional development by granting economic scholarships to specific students for a two-period years. The parameters for this selection are founded on two criteria: high academic achievement and an economically disadvantaged status. Based on the implementation of this program for eight months in this region, this study is an attempt to describe CI-UNA- English Access Microscholarship Program, its theoretical foundation, administrative and academic organization, methodological structure, materials, evaluation as well as the entrance and exit students' profile.

**Keywords:** program, alliance, skills

El siglo XXI trae consigo dos grandes supuestos para poder competir con las demandas de un mundo globalizado. Primero, el manejo de tecnologías y la innovación y, segundo, el dominio de idiomas extranjeros. Costa Rica se ha caracterizado por su inclinación hacia el mejoramiento continuo en el área educativa. La constante capacitación del talento humano hace del país un lugar interesante para hacer inversión y esta no es solo para que se produzcan dividendos económicos sino también para que la población nacional obtenga conocimientos y poder, así estar a la altura de los países más desarrollados.

La Universidad Nacional de Costa Rica en sus esfuerzos por incursionar en concordancia con las necesidades del país para el dominio de los dos grandes supuestos antes mencionados, integra todos los sectores de la comunidad en diferentes escenarios para su bienestar, equidad, sostenibilidad y libertad democrática (Plan Global Institucional, 2004). Basada en este aspecto, la universidad se proyecta a la sociedad de manera que sea la institución de estudios superiores necesaria para toda la población costarricense. En

otras palabras, esta institución de estudios superiores se ha preocupado por capacitar a la comunidad, llámese niños y niñas, personas adultas mayores y quienes que no son estudiantes regulares de la Universidad Nacional.

Desde esta perspectiva, la Universidad Nacional ha creado sistemas para que su personal académico desarrolle investigación, proyectos y programas, siempre con base en los lineamientos de la universidad y ligados a estos, ya que “con la investigación, la universidad genera y transfiere a la sociedad el conocimiento y la tecnología requeridos para satisfacer las necesidades del país y coadyuvar en su desarrollo humano, económico y social” (Estatuto Orgánico, Artículo 217). Como respuesta a esta responsabilidad con la comunidad es como surge el Centro de Idiomas de la Universidad Nacional (CI-UNA), el cual ha venido a suplir una necesidad que desde hace ya varios años requería esta institución para proyectarse con más fuerza a la región en el desarrollo de programas de inglés conversacional y, posteriormente, poder abrir cursos similares en otros idiomas como francés, mandarín y portugués. De esta manera, los habitantes de la región Brunca tendrán más oportunidades para prepararse para las demandas del mundo laboral.

CI-UNA es un programa de la sede regional Brunca que busca impactar la comunidad local a través de la preparación en el dominio del idioma inglés. Este dio sus primeros pasos en el año 2010 y hasta el día de hoy ha beneficiado a los ciudadanos de la comunidad de Pérez Zeledón y Buenos Aires de Puntarenas. CI-UNA también ha servido como parte de un eslabón de una importante cadena donde se han dado nexos con otras instituciones gubernamentales como el Ministerio de Educación Pública (MEP) y no gubernamentales como la Embajada de Los Estados Unidos (EEUU). En este caso específico y a raíz de una alianza con la Embajada de los EEUU, el MEP y la Universidad Nacional, Sede Regional Brunca, nace el programa CI-UNA English-Access Microscholarship en la Sede Regional Brunca, cuyo cometido principal es la juventud, específicamente, estudiantes de secundaria entre los 13 y los 20 años de edad.

## Fundamento teórico

### *Inicios de la enseñanza del inglés en Costa Rica*

La enseñanza de idiomas extranjeros como inglés y francés se dio a inicios del siglo XIX. De hecho, en 1825 el Poder Ejecutivo del Gobierno de la República de Costa Rica decretó el reglamento de la Casa de Enseñanza de Santo Tomas, con el estudio de lenguas extranjeras de manera sistematizada

por medio de una institución estatal. A partir de 1854, surgieron las primeras ofertas de profesores extranjeros para impartir clases privadas de inglés y otros idiomas (González, 1978, p. 345). Los primeros profesores contratados provenían de Estados Unidos y exigían garantías muy costosas para el Estado costarricense: entre ellos, que se les pagara en pesos oros americanos, tiquetes aéreos en primera clase ida y vuelta, trabajar cuatro horas y contar con alimentación y hospedaje (Marín, 2012, p. 6). Pero es en 1930 cuando se genera un programa de intercambio de profesores entre Costa Rica y el gobierno de los Estados Unidos; con este programa se da no solo un intercambio cultural sino que también se traen libros de texto que se empiezan a utilizar en las instituciones costarricenses donde se impartía inglés. En 1958 se da un gran cambio en lo referente a la capacitación de profesores de inglés, ya que la Universidad de Costa Rica crea un plan para dar estos cursos durante el verano. En ese mismo año se crea la oficina de asesoría del Ministerio de Educación Pública y se da paso a la sistematización de metodologías para la enseñanza del idioma de manera unificada en el territorio nacional (Marín, 2012).

No se conoce a ciencia cierta la metodología para impartir tales lenguas, el uso del método de la traducción gramatical era clásico a nivel de muchas naciones y fue el que se adoptó en tal época en Costa Rica. De esta manera fue como dio sus primeros pasos la enseñanza de inglés en esta nación. Las buenas relaciones de Costa Rica con el gobierno de los Estado Unidos han dejado grandes beneficios en el ámbito educativo y esto se evidencia desde la primera vez que se pensó en impartir ingles en las aulas de las instituciones costarricenses.

### ***Relevancia del aprendizaje de un idioma extranjero para la comunidad local***

En la región Brunca, dotada con más del 4% de la biodiversidad del mundo, se ha caracterizado por una gran demanda turística; esta situación ha obligado a las autoridades académicas de la Universidad Nacional a suplir esa necesidad para que sean los pobladores de esta zona los que puedan percibir esos puestos laborales que poco a poco se han ido fomentando no solo con la apertura de nuevas escuelas y colegios en el área sur del país, sino también con la construcción de zonas hoteleras, como es el caso de toda la costa pacífica desde Dominical hasta la península de Osa.

Según Arce (2006), el turismo ha desplazado las actividades agrícolas como café y otros granos (p. 186). Por tal motivo, la Universidad Nacional se ha

preocupado por ofrecer carreras como Enseñanza del Inglés, Diplomado en Inglés y Gestión Empresarial del Turismo Sostenible, así como también Administración de Empresas.

### ***El rol de la Universidad Nacional, sede regional Brunca, en la enseñanza de idiomas extranjeros***

La globalización y competencia en mercados laborales ha preocupado a gobernantes del país y a la misma Universidad Nacional; a partir de esta inquietud se han tomado decisiones para facilitar proyectos donde se formen profesionales bilingües. Como respuesta a esta demanda, en 1997 se puso en marcha el programa de la carrera en Enseñanza del Inglés y en el 2005 la carrera en la Enseñanza del Francés en la región. Estas carreras se impartían en horarios diurnos y dejaban por fuera a una gran población que, por horarios inflexibles en sus trabajos, no podía tomar los cursos. Años más tarde, en el 2002, se oferta Diplomado en Inglés en horarios nocturnos, con lo cual se abre la oportunidad a esa población que deseaba aprender inglés para propósitos comunicativos, ya que la comunidad demandaba aprender este idioma de manera rápida, pero también eficaz. Aún la Universidad Nacional en la región Brunca tiene retos significativos en la enseñanza del inglés; uno de ellos es que en cada carrera que se imparta en otras áreas en la sede se capacite a los aprendientes en el uso de este idioma, para lograr especializarse aún más en su futuro campo laboral.

### ***El establecimiento del Centro de Idiomas de la Universidad Nacional, sede regional Brunca***

La organización mundial para la educación, ciencia y la cultura (UNESCO) declara que una de las funciones de la educación hacia el siglo XXI es la creación de espacios abiertos para la educación permanente, la generación y difusión del conocimiento a través de programas educativos y de investigación (1998). Por esta razón, la Universidad Nacional, sede regional Brunca creó el Centro de Idiomas (CI-UNA), con el propósito de capacitar a las personas de la región sur de Costa Rica para que puedan hacer uso de la lengua inglesa en los puestos laborales que así lo demanden.

CI-UNA ha logrado capacitar a ciudadanos de la región Brunca en el desarrollo de destrezas en un lenguaje que les permitirá ser candidatos idóneos para ejercer puestos en turismo y otras empresas de la comunidad.

Tanto es así que en el año 2013 se iniciaron intensas negociaciones con la Embajada de los Estados Unidos de Norteamérica por el interés de esta institución en desarrollar un programa con cobertura mundial. A este programa se le llama “English Access Microscholarship Program.” La embajada identificó a CI-UNA como un programa con potencial para capacitar a 80 jóvenes de edades entre los 13 y 16 años, estudiantes de instituciones públicas con necesidades económicas, pero con una gran capacidad intelectual y habilidad para aprender inglés. Estos módulos están basados en los que actualmente CI-UNA cuenta para los estudiantes regulares, pero otras modificaciones se han hecho para cumplir también con los objetivos de la embajada. Estos objetivos demandan que los estudiantes tengan un conocimiento no solo del idioma oficial que se habla en los Estados Unidos, sino que también consciencia de cómo actuar de acuerdo con su cultura. Para lograr esta meta, se ha diseñado una hora de actividades donde se pretende crear escenarios para entender aspectos culturales y valores democráticos, donde se practique la lengua meta de manera significativa. Este programa dio inicio en el 2014 y culminara en el año 2016.

### *Antecedentes del programa English Access Microscholarship*

Desde su apertura mundial en el año 2004, han participado aproximadamente 95, 000 estudiantes en más de 85 países. El programa English Access Microscholarship es una iniciativa del Departamento de Estado de los EEUU. Es un programa que ha resultado ser efectivo al proveer una experiencia altamente significativa con el lenguaje inglés a estudiantes académicamente sobresalientes provenientes de una clase social en desventaja social, entre los 13 a los 20 años. Este programa fue fundado por la Oficina de Asuntos Educativos y Culturales del Departamento de los EEUU. Este departamento tiene también por objetivo el mejoramiento de la apreciación de los estudiantes hacia la cultura y los valores de los EEUU a través del fomento del pensamiento crítico y una mentalidad abierta, así como también, del mejoramiento en el desempeño de los estudiantes en las clases regulares (United States Department of State).

### **CI-UNA-English Access Microscholarship Program**

#### *Proyecto congruente con las políticas educativas*

En congruencia con las políticas educativas nacionales de proveer a las futuras generaciones de una de las herramientas para enfrentar los desafíos del siglo XXI, tal y como el idioma inglés representa, esta alianza Embajada

de los Estados Unidos, Ministerio de Educación Pública y la Universidad Nacional cristaliza esa política en la sede Brunca, campus Pérez Zeledón a través del programa Cursos de Idiomas Universidad Nacional Programa CI-UNA English Access Microscholarship. Dada esta alianza, el programa CI-UNA cede su metodología, sistema de evaluación y talento humano para la ejecución del programa

**Objetivo general.** Lograr el mejoramiento de las habilidades lingüísticas del idioma inglés de estudiantes con edades entre los 12 y 14 años que proceden de hogares con bajo ingreso económico, pero que mantienen un alto rendimiento académico.

**Objetivos específicos.** Entre los objetivos específicos del Programa CI-UNA English Access Microscholarship destacan:

- Promover el aprendizaje del idioma inglés en la región a través del otorgamiento de becas de estudio emitidas a través de la alianza Embajada de los EEUU, MEP y UNA por un lapso de dos años consecutivos.
- Premiar el esfuerzo y la perseverancia de estudiantes con bajo ingreso económico de la zona.
- Proveer a estudiantes de séptimo u octavo año del tercer ciclo de la enseñanza media con herramientas que favorezcan su desempeño académico y, posteriormente, su desarrollo profesional.

**Misión.** Alianza impulsora de oportunidades para jóvenes académicamente sobresalientes con desventaja económica a través del manejo de un segundo idioma.

**Visión.** Ser un modelo de proyecto alianza que proporcione a jóvenes del tercer ciclo de la educación media, académicamente sobresalientes y en desventaja económica con la herramienta del manejo de un idioma extranjero con miras a ensanchar sus posibilidades laborales.

### ***Agentes protagónicos de la alianza CI-UNA English Access Microscholarship***

Este programa fue fundado por la Oficina de Asuntos Culturales y Educativos del Departamento de Estado de los EEUU a nivel mundial. El objetivo del programa es patrocinar alianzas a lo largo y ancho del mundo. A nivel nacional se ha venido gestando en diferentes áreas estratégicas. A partir de la necesidad de brindar herramientas a estudiantes de áreas económicamente desprivilegiadas, se funda en Pérez Zeledón una alianza

constituida por tres entes protagónicos. A raíz de esto, la Embajada de los Estados Unidos, el Ministerio de Educación Pública y la Universidad Nacional unen esfuerzos para hacer surgir el programa CI-UNA English Access Microscholarship. Esta es la primera oportunidad para que la región de Pérez Zeledón desarrolle un proyecto de esta índole, patrocinado por la Embajada de los EEUU. La siguiente figura 1 ilustra la alianza iniciada por tres entes importantes en la formación académica y profesional de los estudiantes del área:

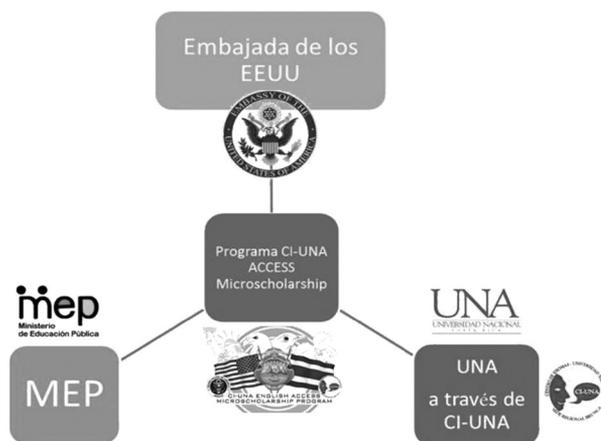


Figura 1. Entes protagónicos de la alianza Programa CI

### Módulos

El Programa CI-UNA-English Access Microscholarship consiste en diez cursos conversacionales del idioma inglés impartidos en bimestres con una duración total de dos años. Las estudiantes y los estudiantes inscritos en el programa inician en el curso CI-UNA I y se disponen a avanzar gradualmente hacia los demás niveles cada dos meses hasta lograr el máximo nivel CI-UNA X. Es decir, este programa se divide en dos módulos de cinco cursos anuales cada uno. La asignación de niveles del Programa CI-UNA English Access Microscholarship se sustenta en la clasificación determinada por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) tal y como se evidencia en la siguiente tabla 1:

Tabla 1  
*Vistazo general de la distribución de niveles lingüísticos del MCERL, los niveles y cursos CI-UNA, el libro de texto AEF y horas de instrucción*

Niveles del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL)	A1		A2		B1			B2		
	I	II	II	IV	V	VI	VII	VIII	IX	
Niveles de CI-UNA Access Microscholarship	Usuario independiente									
Libro de Texto American English File	Usuario básico									
Horas de Instrucción										
	AEF 1A	AEF 1B	AEF 2A	AEF 2B	AEF 3A	AEF 3B	AEF 4A	AEF 4B	CONVERSACIONAL (Énfasis en la expresión oral y pronunciación consonantes)	CONVERSACIONAL (Énfasis en la expresión oral y pronunciación vocales)
	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40

Nota: Adaptado de Jiménez, Olivares y Palacios (2012).

## Metodología

Para el aprovechamiento efectivo de las sesiones y el desarrollo del idioma inglés, el programa

CI-UNA-English Access Microscholarship se divide en varios aspectos:

**Instrucción regular (After-class instruction).** El estudiantado recibe este tipo de instrucción todos los sábados de 8:00 am a 11:00 am. En estas sesiones se utiliza un enfoque por tareas o TBI (Task-based Instruction). A través de este tipo de metodología, el personal docente promueve la comunicación en el aula de una forma gradual, hasta proveer al estudiante de los apoyos necesarios (en forma de ejercicios) para que resuelva una tarea mayor. Según la definición de Nunan (2004), la tarea (task) en el aprendizaje de una segunda lengua es “un elemento de trabajo de la clase que implica a los alumnos en comprender, manipular, producir o interactuar en el lenguaje objeto mientras su atención está enfocada principalmente en el significado más que en la forma” (p. 2). Este tipo de enfoque estimula en los grupos de estudiantes el uso y la internalización del lenguaje a través de la resolución de actividades para la obtención de un objetivo meta. Apoyado por el contenido de los libros *American English File*, el desarrollo de las sesiones de clase se engloba en la comunicación oral. Para este fin, los instructores y las instructoras planean sus clases con el formato que la desarrolladora encargada del área metodológica les facilita.

Las horas de instrucción regular se estructuran como se detalla en la tabla 2.

Tabla 2

*Distribución de las horas efectivas de instrucción regular*

Instrucción regular	Cantidad de horas por semana
Instrucción en el salón de clase	4
Instrucción con el uso de computadora	1 (a través de tareas asignadas para la casa)
Actividades de fortalecimiento lingüístico	1
Horas totales de instrucción regular (After-school instruction)	5

**Actividades de reforzamiento lingüístico (Enhancement activities).** Estas actividades se realizan durante las horas de instrucción regular. Las actividades de reforzamiento lingüístico incluyen música, canciones, películas, festivales americanos, participación en clubes conversacionales. Todas estas actividades promoverán en los estudiantes la construcción de habilidades de trabajo en equipo y valores como la tolerancia. Se llevarán a cabo una vez a la semana durante los sábados por una hora de 12:30 pm a 1:30 pm.

**Sesiones intensivas (Intensive sessions).** Las sesiones intensivas o llamadas campamento de verano se llevarán a cabo durante la segunda semana de enero con un total de 20 horas distribuidas en cuatro horas diarias. Estas sesiones son de asistencia obligatoria para cada estudiante del programa. Cada día del campamento trabajarán en un proyecto (obra de teatro, documental, show de talentos, entre otros). Las actividades que se realizarán contendrán un alto énfasis cultural tales como películas y videos. Una lista preliminar de películas sería *Far and Away* (enseñanza sobre la herencia de la frontera), *Wall Street* (enseñanza sobre la herencia de la abundancia), *The Help* (enseñanza sobre los grupos étnicos), *Precious* (enseñanza sobre educación y problemas sociales) y *The Terminal* (enseñanza sobre inmigración).

**Ejes transversales.** Para el desarrollo del programa se puntualizan los ejes transversales, que de alguna u otra manera, conllevan al involucramiento cultural y a un desarrollo integral del estudiantado. Los siguientes ejes son desarrollados durante las clases regulares, las actividades de reforzamiento lingüístico y las sesiones intensivas:

**Cultura y valores de los EEUU.** Este eje se subdivide en:

**Cultura popular de los EEUU.** De acuerdo con los contenidos de los libros usados en los diferentes cursos, se incluyen algunos vistazos a la cultura popular de los EEUU como parte de las unidades. De esta forma, los instructores tienen la libertad de presentar material extra para integrar estos contenidos y proveer a sus estudiantes de conocimiento acerca de la cultura meta. Durante el campamento de verano se profundiza aún más en estos aspectos culturales.

**Historia de los EEUU.** Durante las sesiones se analizan algunos aspectos culturales importantes tales como: la herencia de la frontera, la herencia de la abundancia, la herencia religiosa, gobierno y política, así como también la diversidad étnica y racial en los EEUU.

*Días festivos de los EEUU.* Todos los días festivos de los EEUU se analizan, y algunos, como Día de Acción de Gracias se celebra con el estudiantado. Durante las actividades de fortalecimiento lingüístico se le motiva para que celebre los días festivos a través de actividades culturales tales como: vestir disfraces, compartir comida alusiva, ejecutar actividades especiales representativas, charlas, exhibición de estantes, entre otros.

**Actividades de desarrollo personal.** Se programan actividades que refuercen no solamente el área lingüística y cognitiva sino que también su desarrollo integral. Algunos ejemplos de las actividades que se realizan para promover el desarrollo personal estudiantil son:

- Visitas de hablantes nativos que promuevan las oportunidades brindadas por los programas de intercambio.
- Actividades sobre el desarrollo profesional tales como escritura de un currículo, escritura de una carta de solicitud y ejecución de entrevistas de trabajo.
- Visitas de participantes en la actualidad y de exalumnos (as) de los programas Fullbright (incluyendo asistentes de la enseñanza del inglés), el Cuerpo de Paz, los Compañeros del Idioma Ingles (English Language Fellows) o programas de especialistas.
- Proyectos grupales como dramatizaciones, presentaciones y juegos.
- Participación estudiantil Access en actividades culturales desarrolladas por la Universidad Nacional.

**Servicio comunitario.** Este apartado sobre el trabajo comunitario es obligatorio para la emisión del certificado final de aprobación. Los estudiantes y las estudiantes se involucrarán en programas de servicio comunitario desarrollados dentro de sus comunidades. Estos pueden ser ejecutados en cualquier institución circunscrita dentro del mismo perímetro donde viven. Se establecerá la comunicación con un representante de dicha institución para verificación del trabajo desarrollado efectivamente.

**Evaluación.** La evaluación total del programa se fragmenta en tres momentos:

**Inicio del proceso.** Las desarrolladoras de CI-UNA han diseñado un examen de ubicación para diagnosticar el nivel de dominio de los estudiantes y las estudiantes, a pesar de que todos los becarios iniciaran en el nivel I para asegurar que completen dos años totales de instrucción en el idioma extranjero.

**Durante el proceso.** En cada curso, los estudiantes harán cuatro pruebas cortas de escucha, gramática y escritura, dos exámenes estandarizados que incluyen ejercicios de escucha y expresión oral. Además, tienen que cumplir con dos o cuatro asignaciones; estas pueden ser presentaciones orales o tareas escritas. El trabajo en clase se evalúa también basado en una rúbrica que hace efectiva la participación y el interés del alumnado durante las clases. La siguiente tabla 3 representa el desglose de la calificación final de los cursos.

Tabla 3

*Desglose de la nota de la instrucción regular*

Método de evaluación	Porcentaje
Asistencia	15%
Trabajo en clase	15%
Pruebas cortas	30%
Exámenes orales estandarizados	30%
Asignaciones	10%
Total	100%

**Al final del proceso.** Los estudiantes y las estudiantes volverán a tomar el examen de desempeño o examen de ubicación que se les aplicó al inicio al concluir los dos años de preparación del programa y los resultados serán compartidos con la Embajada/ Consulado de los EEUU. Un TOEIC de prueba será aplicado durante el curso CI-UNA V y CI-UNA X para medir su progreso y desempeño.

### **Participantes**

**Selección.** La selección de estudiantes participantes se realizó con base en los criterios establecidos con anterioridad por el programa English Access Microscholarship, emanado directamente de la Embajada de los Estados Unidos de América. Estos criterios se apegan a dos aspectos relevantes: el rendimiento académico y condición económica. Es decir, quienes se seleccionan son estudiantes entre los 13 y 20 años de edad, académicamente talentosos o talentosas, con una condición económica desventajosa, quienes recibirán dos años de instrucción del idioma inglés en sesiones intensivas.

Este esfuerzo colaborativo con la Embajada de los EEUU, el Ministerio de Educación Pública y la Universidad Nacional a través de CI-UNA provee, a quienes participan, de las habilidades lingüísticas del inglés para expandir las oportunidades de adquirir un mejor trabajo y mejores proyecciones educativas. Estos participantes adquieren también la oportunidad de competir y participar en intercambios y posibilidades de estudio en los Estados Unidos de América.

El asesor pedagógico de inglés llevó a cabo una intensa labor junto con el personal de orientación de colegios del área, quienes realizaron un sondeo y una selección rigurosa de estudiantes para la aplicación de la entrevista. Se solicitó a las direcciones y orientaciones entregar una carta de recomendación declarando las condiciones de sus estudiantes seleccionados para realizar una entrevista. En esta primera edición del programa CI-UNA English Access Microscholarship se seleccionaron 80 estudiantes provenientes de trece colegios diferentes en noviembre del 2013 a través de una entrevista realizada por la Agregada Cultural de los Estados Unidos, dos desarrolladoras del proyecto y el asesor pedagógico de inglés de la región. Se consideraron algunos criterios importantes para la selección. Fueron seleccionados de acuerdo con su interés en el aprendizaje de un idioma extranjero, su estatus económico, aunado a su buen desempeño académico.

**Matrícula de los participantes.** La siguiente tabla 4 ilustra el resultado final de la selección por colegio y la cantidad de estudiantes que se becaron.

**Perfil de entrada.** Después de esta selección, los grupos de estudiantes se incorporan a las sesiones intensivas de instrucción en inglés divididos en grupos de 20. Es decir, en esta primera edición o generación se contará con la apertura de cuatro grupos de veinte estudiantes, distribuidos de acuerdo con edades y género para resguardar un balance en relación con ambos factores.

En cuanto al nivel lingüístico con el que ingresaron, se pudo determinar a través del examen de ubicación que la totalidad se encontraba en el rango del nivel principiantes. Con base en esto, se realizó la distribución de los 80 estudiantes en cuatro grupos diferentes de una manera homogénea en cuanto al número de hombres y mujeres.

Tabla 4

*Selección de estudiantes del programa CI-UNA Access Microscholarship*

	<b>Institución</b>	<b>Número de estudiantes con beca</b>
1	Colegio Técnico Profesional Ambientalista Isaías Reta	18
2	Liceo Fernando Volio Jiménez	14
3	Colegio Técnico Profesional General Viejo	8
4	Liceo Aeropuerto Jerusalén	1
5	Colegio Nocturno Palmares	4
6	Colegio Nocturno de Pérez Zeledón	1
7	Liceo Platanillo de Barú	2
8	Colegio Técnico Profesional de San Isidro	8
9	Liceo Las Mercedes de Cajón	6
10	Colegio Científico de Pérez Zeledón	12
11	Liceo Canaán de Rivas	1
12	Liceo Sinaí	1
13	Liceo Las Esperanzas	4
<b>TOTAL</b>		<b>80</b>

### ***Compromiso de las ejecutoras durante la permanencia en el programa.***

CI-UNA- English Access Microscholarship garantizará que el estudiantado esté activo y sea exitoso durante la extensión de todo el programa a través de la ejecución de los siguientes aspectos:

- Proveer de retroalimentación continua y apoyo personal
- Proveer una descripción de expectativas aceptadas por sus participantes (compromiso de tiempo y compromiso académico)
- Elaborar una carta de compromiso con el programa que deberá ser firmada por cada estudiante
- Hacer conscientes de la participación de sus estudiantes a cada uno de los centros educativos representados e informarles acerca del programa
- Invitar a las familias de los becados y miembros de la comunidad para que participen de los eventos del programa
- Acomodar los horarios de estudiantes al planear con previsión el calendario académico (considerando semanas de exámenes y actividades curriculares)
- Proveer ayuda adicional o tutorías personalizadas para estudiantes sustitutos o rezagados

***Perfil de salida.*** En un lapso de dos años el estudiantado logra ubicarse en la banda B de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas (MCERL). En este particular y según la descripción establecida por este marco, los aprendientes de un idioma ubicados en una banda B serán capaces de:

**Banda B1:** Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio. Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua. Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.

**Banda B2:** Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico, siempre que estén dentro de su campo de especialización. Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado

suficiente de fluidez y naturalidad, de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de los interlocutores. Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos, así como defender un punto de vista sobre temas generales, indicando los pros y los contras de las distintas opciones. (MCERL, 2002, p.26)

De esta forma se establece el perfil de salida que se persigue a lo largo de la formación lingüística y cultural de los estudiantes de CI-UNA English Access Microscholarship en el transcurso de los dos años, conforme cursan los diez cursos establecidos para los módulos.

### Consideraciones especiales

Como parte de la gestión administrativa y pedagógica de este proyecto, es necesario asegurar la permanencia de los becarios y, por lo tanto, el derecho al otorgamiento de este beneficio. De esta forma, se plantean varias condiciones que, de ser incumplidas por los estudiantes, conducirían a la pérdida total de la beca. Entre estas condiciones se encuentran:

- Abusar física o verbalmente de algún compañero(a) o trabajador(a) de la institución.
- Destruir voluntariamente cualquier objeto o equipo de la institución.
- Negarse a participar en actividades del programa.
- Ausentarse dos sesiones en el mismo curso sin una justificación aceptable. Presentar una justificación emitida por un doctor con licencia de la CCSS en caso de enfermedad. También, si un estudiante pierde un curso, este beneficio queda nulo. Las notas de aprobación quedan estipuladas de la siguiente manera: de CI-UNA I hasta CI-UNA V la nota mínima será de 70; de CI-UNA VI a CI-UNA X la nota mínima será de 75.

Además, se proponen ceremonias especiales como parte de los actos oficiales con personeros de la Embajada de los EEUU, MEP y UNA. Estas ceremonias consisten en:

**Ceremonia de apertura:** Al inicio de todo el programa Access, los grupos de estudiantes y sus docentes participan de este evento de apertura. El embajador de los EEUU o cualquier otro oficial del Consulado o Embajada deben ser invitados a entregar a cada becario un certificado de reconocimiento para confirmar su estatus como becario de una beca de dos años como parte del programa Access Microscholarship.

**Ceremonia de clausura:** Para la culminación del programa, sus participantes son invitados a asistir a una ceremonia de graduación. El embajador de los EEUU o cualquier otro oficial del Consulado o Embajada de los EEUU se invitan para que entreguen los certificados de conclusión del programa Access Microscholarship.

En cada una de estas ceremonias se presentan actividades culturales. En el primer caso, durante la ceremonia de apertura los estudiantes de las carreras de la Universidad Nacional dramatizarán para motivar a los estudiantes de Access que recién inician al aprendizaje del inglés. En la ceremonia de clausura, los estudiantes de Access demostrarán su aprendizaje del idioma a través de obras dramatizadas.

CI-UNA cuenta con el apoyo de los medios de comunicación locales. Para realzar la calidad de los eventos, los medios de comunicación serán invitados a transmitir durante estas ceremonias.

Por otro lado, los requisitos de graduación se establecen desde el inicio y se dan a conocer a toda la población estudiantil, así como también a los padres y madres de familia en una carta de compromiso que los becarios firman al inicio. Algunos de estos requisitos son:

- Conclusión exitosa de los diez niveles más la sesión intensiva o campamento de verano y el trabajo comunitario. La nota mínima de aprobación está establecida en cada programa que se le entrega a cada estudiante al inicio del curso. En los niveles de 1-5 la nota mínima es de 70 y en los niveles del 6 – 10 la nota es de 75. Si un estudiante se ausenta dos veces a un mismo curso sin una justificación válida perderá el curso y, por consiguiente, su calidad de becario.
- Los estudiantes y las estudiantes recibirán un certificado de reconocimiento al inicio del programa así como también un certificado de conclusión al final, ambos firmados y sellados por representantes de la Embajada de los EEUU.

## Conclusiones

El papel de la Universidad Nacional como impulsora de la transformación social continúa siendo preponderante en una sociedad que demanda constante actualización. Esta responsabilidad y compromiso con la población local han motivado el surgimiento de proyectos según la

demanda. CI-UNA y CI-UNA English Access Microscholarship es parte de la respuesta ante esta responsabilidad y compromiso. Además, es a través de alianzas con otros entes estratégicos que la Universidad Nacional logra impactar a diferentes estratos sociales, en este caso, a jóvenes entre los 13 y 20 años de edad de bajos recursos económicos, pero con un nivel académico sobresaliente.

Las posibilidades académicas y profesionales que este tipo de programas proveen a estudiantes de secundaria son múltiples en un mundo que reclama el dominio del idioma inglés.

La Universidad Nacional, SRB, ha comprendido que solo abriendo sus puertas al trabajo en colaboración con otros agentes protagónicos de la sociedad, estableciendo el diálogo y mejorando las prácticas el desarrollo social ocurrirá.

La Universidad Nacional, SRB, se posiciona a través de este tipo de programas alianza como un ente que impacta no solo a aquellos que forma sino que también a los que, de algún modo, se preparan para enfrentar una sociedad más allá de sus puertas: los estudiantes y las estudiantes de secundaria.

## Referencias

- Arce, L. (2006). *Pérez Zeledón*. Heredia: Litografía Morales. Print.
- González, L. (1978). *Evolución de la instrucción pública en Costa Rica*. San José: Editorial Costa Rica.
- Jiménez, Y., Olivares, C. & Palacios, S. (2012). CI-UNA: Empowering the local community to face the challenges of the 21st century. *Congreso Internacional de Educacion Superior CIESUP 2012*. Pennsylvania, USA.
- Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Instituto Cervantes para la traducción en español.
- Marín, E. (2012). Cronología de la enseñanza del inglés en Costa Rica durante el siglo XX. *Revista de la Comunicación Instituto Tecnológico de Costa Rica*, 21(1), 4-15.
- Nunan, D. (2004). *Task-based language teaching*. Cambridge University Press.
- Universidad Nacional. (2004). *Plan Global Institucional 2004-2011*. Universidad Nacional. Heredia, Costa Rica.
- Universidad Nacional. (1993). Estatuto Orgánico de la Universidad Nacional. Recuperado de: [http://www.sia.una.ac.cr/index.php?option=com\\_remository&Itemid=76&func=startdown&id=19](http://www.sia.una.ac.cr/index.php?option=com_remository&Itemid=76&func=startdown&id=19)
- UNESCO (1998). *Declaracion mundial sobre la educación superior en el siglo xxi: Visión y acción*. Retrieved from [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm)
- United States Department of State. (s. f.). *Exchange programs*. Recuperado de <http://exchanges.state.gov/non-us/program/english-access-microscholarship-program#sthash.HHwCzZcp.dpufThe>

# Una aproximación crítica a la idea de extensión universitaria

## A critical approach to the idea of university extension

*Laura González-Álvarez*

Universidad Nacional

Heredia, Costa Rica

[Laura.gonzalez.alvarez@una.cr](mailto:Laura.gonzalez.alvarez@una.cr)

*Daniel Láscarez-Smith*

Universidad Nacional

Heredia, Costa Rica

[Daniel.lascarez.smith@una.cr](mailto:Daniel.lascarez.smith@una.cr)

Recibido 21/9/14 Aceptado 26/2/16

**Resumen.** El presente artículo es una reflexión que tiene sus raíces en varios años de experiencia extensionista en diversas comunidades del país como el Golfo de Nicoya, Costa Caribeña y Nueva Cinchona, entre otras. Como reflexión parte de la abstracción de esas experiencias empíricas, positivas o negativas, materia prima para el análisis de las prácticas de extensión realizadas así como de los presupuestos teóricos implicados en esas prácticas, los cuales, en algunos casos consideramos deben ser superados y estudiados desde posturas críticas. Por supuesto no se trata de imperativos morales ni se quiere ver el problema de la extensión como externo a nuestras propias experiencias, sino todo lo contrario: que las tensiones dialécticas propias de las condiciones de la universidad y de las condiciones históricos estructurales (económicas, culturales, políticas) de las comunidades más vulnerables interfieren en la concepción misma de extensión, la cual ha sido estática frente a los cambios y emergencia de fenómenos y problemas de la realidad y no es capaz de responder a una idea clara de transformación social,



pues los contenidos teóricos que le sustentan son contenidos irreales e irracionales en el sentido ya crítico de la palabra, pero aparecen ante nosotros como lógicos y racionales, contenidos propios de una modernidad científica y cultural que desde luego, también afecta a la universidad. Se trata es de ir construyendo posibilidades de transformación desde una reconsideración de los diversos mitos que la modernidad ha creado, como el desarrollo, el subdesarrollo el progreso, mitos reflejados en procesos regionales y locales- comunitarios.

**Palabras clave:** extensión, modernidad, transformación social.

**Abstract.** This article is a reflection based on years of extension experience in different regions such as the Gulf of Nicoya, the Caribbean Coast and Nueva Cinchona, among others. These work experiences constitute the basis for the analysis of the extension practices, as well as, the theoretical assumptions involved in them, witch in some cases we considered that they must be overcome and studied from critical perspectives. Of course, it's not about the moral imperatives, or if the problem of the extension practices are seen external to our own experiences; it is rather the opposite; the dialectical tensions that are part of the own university and the structural-historical conditions (economic, cultural, political) of the most vulnerable communities that interfere in the conception of university extension, which meaning has been static to changes, emergent phenomena and current problems. This conception does not respond to a clear idea of social transformation since the theoretical content that supports it is unreal and irrational, nevertheless it has been presented to us as logical and rational. Therefore, this content belongs to a scientific and cultural modernity that also affects the University. The purpose is to build possibilities of factual transformation, from a revision of various myths that modernity has created to the analysis of the role of the extension of the public University as player or debunker of certain concepts.

**Keywords:** university extension, modernity, social transformation.

## De la Reforma Académica de Córdoba a la Contra-reforma Académica

El quehacer universitario público de América Latina se desmarca del modelo confesional de la colonia a partir de la Reforma de Córdoba en 1918, que pretendía dar a la universidad un papel ideológico y con ello la tarea del cambio social desde la Universidad. Es así como nace un modelo de universidad latinoamericana imbricada de elementos estructurales y a la vez de cambio social.

La hibridez de la Universidad Latinoamericana define su función social; que evidentemente no es homogénea; en algunos casos, la universidad funcionó como reproductora del estatus quo y en otros como promotora de cambios en las condiciones sociales y culturales. Tales versiones del cambio tenían diferentes raíces desde los cambios modernistas liberales hasta comunistas. Muchos académicos tomaron el quehacer académico y fundamentalmente la extensión universitaria como trincheras políticas-ideológicas.

Después de la segunda Guerra Mundial el común denominador para el desarrollo latinoamericano fue la propuesta de la CEPAL. Esta propuesta coloca como actor principal al Estado, sería él, quien condujera hacia el desarrollo a la sociedad latinoamericana. La universidad adquiere relevancia como instrumento para formar los profesionales necesarios para aumentar la producción y la capacidad productiva; el indispensable vínculo entre la universidad y la tecnología. En ese contexto surge en 1973, la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA); calificada por sus fundadores como la Universidad Necesaria, pues el modelo desarrollista de la CEPAL y la incorporación determinante de variables económicas, genera una serie de procesos sociales colaterales que aumentan la pobreza en la región.

Estos procesos sociales permiten a la extensión universitaria atender desde los principios del desarrollo y el progreso; propios de la modernidad; los sectores más vulnerables de la población pero también; la necesidad de formar profesionales permite a la UNA, la incorporación de estudiantes de escasos recursos. Es así que en el imaginario costarricense, la Universidad Necesaria cumple un doble propósito, atiende a las poblaciones más pobres mediante la extensión pero también los incorpora en las nuevas carreras; fundamentalmente de la Facultad de Ciencias Sociales. Nadie ha cuestionado hasta la fecha, si la Universidad Necesaria, ha sido necesaria para fortalecer en la práctica, los conceptos propios de la modernidad.

En los primeros años de la década de los años setenta, se involucran en la extensión de la Universidad Nacional una generación de profesores y profesoras formados en la Universidad de Costa Rica y algunos que huían de la dictadura chilena y argentina; quienes ideológicamente estaban ligados a procesos revolucionarios; pero no necesariamente desligados de los postulados de la modernidad. En ese marco social la universidad adiciona a sus funciones, la de cumplir con las aspiraciones de ascenso social de los sectores medios y bajos. Evidentemente, no sólo como un mecanismo de ascenso social *per se*, sino para la preparación de profesionales y técnicos necesarios para la nuevas relaciones Estado-Sociedad.

A pesar del compromiso de algunos y algunas extensionistas con los principios de Fals Borda y Paulo Freire, los procesos globalizantes a partir de los años noventa y con mayor recrudescimiento durante los años 2000, provoca que las actividades académicas sufran un giro en sus principios y prácticas y este giro no está ausente de la extensión universitaria. Su concepción del desarrollo desfavorece la participación crítica y deteriora el fortalecimiento comunal en aras de la producción y la tecnología y busca mejorar los indicadores cuantitativos de las regiones más desfavorecidas pero cada vez menos beligerante y crítico para transformar las fuentes creadoras de la adversidad. Surgen discursos facilistas como el emprendedurismo.

Es necesario señalar que en todo momento; los procesos de cambio al interior de la universidad se encuentran estrechamente vinculados con los cambios en las reglas del juego entre el Estado y la Sociedad.

Es así que los Programas de Ajuste Estructural durante los años ochenta, plantearon modificaciones que desde la universidad iban más allá de las luchas presupuestarias; pues éstas se hicieron sentir con mayor fuerza en la segunda mitad de la década de los ochenta y afectó particularmente a la extensión universitaria. Paradójicamente se incrementó su importancia a nivel discursivo, provocando la invisibilidad que exige remitirse a los referentes empíricos.

Las consecuencias en cuanto al “compromiso social” con los sectores menos favorecidos se expresan en la nueva relación Universidad-Comunidad. Esta relación aumenta el deterioro en términos de prioridades presupuestarias, metodológicas y autocríticas de la Universidad Nacional. La forma de vincularse con un Estado Neoliberal fue la llamada Reforma Académica (que en palabras de Saxe se trata de una contrarreforma) iniciada en los años noventa (Saxe, 2000). Con esta reforma, se eliminan en 1996 las Unidades de docencia, investigación y extensión. Estas instancias constituían un espacio de reflexión y evaluación, y un vínculo estratégico entre extensionistas y la vicerrectoría de extensión. La eliminación de esas instancias provocó una ruptura que iba más allá de lo administrativo, pues condujo a que el vínculo de los extensionistas (para el caso que nos ocupa) con entes financieros, se diera prácticamente de manera directa, sin evaluación alguna.

La lectura del documento sobre la “Reforma Académica” muestra que la Unidades Académicas que ejecutan proyectos de extensión, poseen más recursos financieros externos, que los proyectos que no contemplan la extensión. Además, desde 1998, se priorizan los proyectos de extensión por su contenido presupuestario y no por su aporte académico.

El neoliberalismo se propone, en ese sentido, la modificación de la relación Estado-Sociedad, partiendo de la Reforma del Estado, en cuyo paquete queda incorporada la Reforma Académica. La principal propuesta que orienta la transformación del Estado, es su reducción en términos de la injerencia en la vida social (gasto público) y como agente económico y empleador (privatización). En su dimensión económica, el mercado se plantea como ente regulador y mediador de los procesos sociales.

Este breve repaso contextual, nos dirige a la claridad conceptual, no sólo en cuanto al vínculo Universidad-Estado, sino también en cuanto al proceso de fortalecimiento del Estado neoliberal y sus consecuentes prácticas globalizantes relacionadas con las prácticas discursivas de la modernidad; tales como el desarrollo, el progreso y más recientemente el emprendedurismo; prácticas investidas en su mayoría de una participación activa de la comunidad, cuando se trata nada más que de participación instrumental. El impacto de esas prácticas afecta no sólo a las comunidades sino también a la docencia y la investigación universitaria, cuyos vínculos se convierten en clientelismo.

Raff Carmen hace una crítica interesante a la concepción de desarrollo implícita en los proyectos de extensión:

Vaciados de todo contenido cultural y de lo propio. En ellos priva la necesidad de modernizar y llevar el progreso a las regiones más atrasadas del mundo, para lo cual siempre se necesitan agentes y agencias externas que catalicen el proceso, porque a quienes se dirigen los proyectos “no son capaces”. Surgen desde ahí y a partir de los fracasos de la universalización de la modernización y la industrialización, múltiples interpretaciones de la participación; que la desvirtúan y agotan toda posibilidad de realización (Raff Carmen, 1996, p 48).

La reflexión sobre el papel de las universidades públicas, se reduce cada vez más a datos cuantitativos que efectivamente se adaptan pasivamente a los cambios del Estado y el mercado. Muchos discursos académicos son ahora una mercancía intelectual, en clara complicidad con los Estados neoliberales.

En ese sentido, un fenómeno que merece mayor atención es la participación activa de académicos en los gobiernos de turno; académicos que cuando forman parte de algún gobierno son defensores del neoliberalismo y arremeten contra los presupuestos de las universidades públicas y la necesidad de “modernizarlas”, promoviendo el autofinanciamiento y sus consecuencias

de tipo mercantil y clientelista. Entre tanto, cuando esos académicos se desempeñan como docentes, sus discursos siguen siendo clientelares pero esta vez para la sostenibilidad de su status frente a los y las estudiantes.

## La constitución de amenazas globales y la visión moderna de la extensión

*“La modernidad lo único que  
sabe desarrollar son las fuerzas  
productivas y el capital”*

*Juan José Bautista*

Partimos del hecho categórico de que nos enfrentamos teóricamente a una concepción moderna de la extensión en el sentido negativo o crítico de la expresión. Esto es así porque las lógicas institucionales parten de una concepción tecnologizada, meritocrática, cientificista y monista en sus interpretaciones o explicaciones desarrollistas; que apela al individualismo competitivo y a la innovación como factor de éxito, al emprendedurismo como forma de “superación” de la pobreza o formas asistenciales y clientelares, en todo caso, acrílicas de la realidad.

No obstante, no tiene sentido opacar la crítica indicando que las implicaciones de las categorías modernas en el quehacer de las instituciones del Estado es irreversible, sino todo lo contrario: si hay una institución que es capaz de realizar un análisis científico y crítico acerca del devenir histórico de la sociedad, esa es la universidad pública y se hacen patentes en los discursos de la docencia, la investigación y la extensión universitaria.

Sin embargo, nos centraremos en la relación existente entre sociedad moderna y extensión universitaria, pues aunque la universidad no es una institución política *per se*, la construcción del conocimiento científico sí lo es, y hay una responsabilidad “universitaria” no solo de pronunciarse frente a los problemas que vive el país, sino de dejar claro las formas socio históricas que han dado forma y contenido a esos problemas locales y globales: la constitución de la sociedad moderna, una economía de mercado basada en la explotación de grandes masas de trabajadores y la destrucción de la naturaleza.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> No es nuestro propósito abordar el desarrollo histórico de la constitución de amenazas globales, pues amerita un análisis parte, solo introducimos al hecho de que la lógica del desarrollo capitalista en los últimos 500 años ha evado a la constitución de problemas sociales y ambientales producto de la sobreexplotación de recursos naturales, al tratamiento irracional del proceso de industrialización o modernización de actividades económicas y a la pérdida de valor de la condición humana frente al capital.

Esto se vuelve un imperativo académico pues nuestras prácticas de extensión están caracterizadas por trabajar con clases sociales necesitadas, conflictivas, vulnerables, pobres (mujeres niñez, sectores campesinos, pesqueros artesanales) entre otros.

Lo que nos interesa señalar es que las prácticas de extensión muestran contradicciones y tensiones porque con frecuencia se piensan los problemas de esos grupos o clases sociales con categorías cuyos contenidos teóricos están fuertemente ligados a las explicaciones lineales ahistóricas y acríticas que la ciencia moderna ha creado. Por ejemplo, la necesidad de tecnificar para “modernizar” el sector pesquero palangrero del Golfo de Nicoya resultó en una contribución con las prácticas depredadoras de especies comerciales y el papel asignado a las mujeres como las únicas encargadas de la promoción ambiental y social (reciclaje, cuidado, limpiar ríos entre otros) con el pretexto de aprovechar sus capacidades “al máximo”. En otras palabras, se podría proceder a tratar de resolver los problemas con la misma lógica con que se crearon.

El problema de partida, entonces, comienza con la idea misma de modernidad y cómo la educación universitaria asume ingenuamente y a veces adrede las formas conceptuales, las preposiciones y el marco categorial expuesto y desarrollado por la modernidad para entender los procesos de extensión, que a nuestro entender es primero un problema teórico (la realidad implícita dentro de las afirmaciones “científicas” de la modernidad) y segundo un problema de la realidad misma (cómo hacer para transformar la realidad a través de procesos de extensión realmente significativos), en otras palabras, se trata de redefinir los valores y contenidos que la modernidad ha establecido como criterios justos, verdaderos y únicos y ejecutar acciones o procesos que propicien la transformación deseada, si es que se desea. Esto segundo es importante para no caer en discursos desprovistos del sustento de la realidad.

### **El horizonte utópico de lo moderno. Claves para una visión más integrada de la extensión universitaria.**

Aquí entendemos la modernidad como el proceso histórico de conformación de un sistema global mercado- céntrico, sostenido por los valores y categorías de la ciencia como organización del saber hegemónico occidentalizado, patriarcal, blanco, que tiene como punto de partida lo que aparece como rentable y “moderno”. En otras palabras, la modernidad como construcción racional de los procesos políticos económicos, sociales y culturales.

La modernidad nos aparece como horizonte cultural, como punto de partida, todo lo demás –que no es moderno– aparece como subdesarrollado, pre-moderno, demasiado local para sostenerse en un mundo global. Aparece una única realidad donde predomina la lógica mercantil y consumista, del deterioro humano y de la naturaleza, aparece la lógica del libre mercado y del éxito individual, aparece implícita toda una visión de mundo sostenido por un ordenamiento jurídico y una lógica económica que traza el camino hacia un orden cultural.

Entonces pues, cuando el académico se pregunta ¿cómo hacer para que las comunidades más necesitadas y pobres mejoren sus condiciones? El verdadero riesgo es que se esté preguntando sin darse cuenta ¿Cómo hacer para que esas comunidades salgan del subdesarrollo o se modernicen?

Este punto es el que precisamente nos interesa destacar: existe una concepción implícita en el uso y contenido de las categorías “científicas” (más bien ideológicas) que se utilizan en la filosofía y la docencia. El peligro está en que la extensión universitaria al plantearse sus cuestionamientos para la “transformación social” debe dudar de sus propias preposiciones de partida pues puede que esté reproduciendo la visión mítica de realidad. El problema es el tipo de subjetividad que objetivamente reproducimos en los procesos de extensión, subjetividad revestida por una acérrima acriticidad que no permite distinguir entre lo fenoménico y la esencia de los problemas sociales. Se siguen explicando los fenómenos a partir de otros fenómenos sociales.

Entendiendo, pues, que la sociedad moderna (economía moderna, ciencia moderna) está sostenida por las instituciones sociales que producen y reproducen valores de comportamiento y racionalidades específicas (culturales, económicos y académicas) es que logramos comprender cómo y por qué la universidad juega un papel vertebral en la conformación y permanencia de la sociedad moderna, pero también, en la deconstrucción y transformación de la situación local y global. Entender en qué consiste la modernidad, es la primera clave para su superación.

### **Deconstrucción del pensamiento moderno en la práctica extensionista.**

El discurso público del progreso y el desarrollo es cambiante según los contextos históricos y las agendas políticas, y durante esos cambios, las diferentes instituciones deben acomodarse a las líneas argumentativas (o ellas mismas lo crean), que, aunque pseudocientíficas, se legitiman como verdaderas. Así por ejemplo la década de los 60s es denominada la Década

del Desarrollo por Las Naciones Unidas donde hablar de desarrollo es sinónimo de ciencia y tecnología (al servicio del desarrollo económico). El papa Pablo VI hablaba en encíclica *Populorum Progressio* en 1967 sobre el desarrollo y la solidaridad con un fuerte componente de solidaridad, que no calzaba con la realidad anti-solidaria del desarrollo.

En las décadas siguientes e inmediatamente después de la crisis de finales de los 70s, el discurso y las prácticas prevalecientes estaban tendientes a ejecutar “el desarrollo” sin regulaciones ni obstrucciones. Las ideas científicas de la desregulación, del libre mercado, del emprendedurismo, de la innovación, de la globalización o aldea global, de lo homogéneo, marcaban pautas dentro de las universidades públicas.

Lo que nunca se quiso abordar desde las elites económicas y políticas es que el problema del subdesarrollo tenía (tiene) sus relaciones inmediatas con otros hechos: con el sistema monetario y financiamiento internacional que opera con afán de lucro y sin consideraciones humanitarias. Con el mercado internacional, cuyos procedimientos son desfavorables para los países pobres; con la ineficiencia y la mediocridad bien pagadas en la administración pública, con las corrupciones; con el sistema internacional de patentes y franquicias, el proteccionismo de los países desarrollados, los cuales imponen condiciones de mercados abiertos a los demás mientras protegen los suyos. (Camacho 2005, p 153).

Ante estos procesos la universidad no quedó inmune. En el año 2000 John Saxe Fernández debatió en la Universidad Nacional las implicaciones del fundamentalismo neoliberal en los procesos de investigación universitaria y cómo se condiciona el valor autónomo y libre de la Universidad Pública, por las “directrices” de los organismos internacionales como el Banco Mundial. Casi como profeta era temeroso de una completa intromisión de los valores neoliberales y de la cultura moderna que estos entes representan en las dichas instituciones académicas.<sup>2</sup> Evidencia un exceso de poder de las fuerzas del mercado en la universidad tradicional: “comprometidas ahora con objetivos y programas diseñados en función de las fuerzas del mercado” y de los consensos para definir lo que es o no pertinente en la docencia y en la investigación (Saxe, 2000, p 51).

Catorce años después de esa disertación se hace realidad lo que se discutía en aquella época. Las implicaciones de los presupuestos asignados para enseñar e investigar ciertos temas son condicionados por la relevancia que esos temas tienen en la consecución de lo que a la modernidad le interesa construir.

<sup>2</sup> Un excesivo poder de profesores e investigadores.

En otras palabras se están imponiendo las categorías conceptuales con que la modernidad reproduce sus condiciones de existencia desde la universidad misma. El problema es dialéctico: se trata de promover las contradicciones que la modernidad y el capitalismo han producido para su propio desarrollo, de manera conceptual a través del referente académico para solucionar los problemas, sin darse cuenta que esa racionalidad es la causante de esos problemas. Si esto es así no se puede seguir reproduciendo las categorías de la modernidad en la práctica misma de la extensión: Que sin capital (como dinero), el capitalismo (como relaciones de producción) y el mercado capitalista (como relaciones de consumo) no habría desarrollo humano, que estaríamos aún en la edad de piedra. (Bautista, 2005, p 71) y que las posibilidades de salir de las condiciones de vulnerabilidad o pobreza dependen del sujeto mismo, si es capaz o competente de entrar en esas relaciones desde una posición desventajosa; creando a la vez una idea de un mundo justo, e igualitario; lo cual es una absurda utopía. Los recursos naturales son objeto de conquista, condición necesaria para crear sociedades modernas y sujetos modernos. Aunque esto resulte cierto para el capitalista es una falacia para la gran mayoría de seres humanos.

Se trata de entender la modernidad como realidad cultural pero además como forma de racionalidad muy presente en los procesos formativos, investigativos y que al momento de presentar propuestas de mejora o cambio están implícita o explícitamente en quienes promueven tales procesos. El individuo debe comportarse de acuerdo a la lógica moderna, la cual aparece en función de intereses individuales, grupales o corporativos, pero nunca en función de la sociedad toda, de la humanidad o de la naturaleza. A este hecho se le denomina Cálculo de Acción Racional (Bautista 2005, p 84) y aparece en la modernidad como estructurante de las relaciones humanas, cosificando al sujeto, negando la otredad u objetivando la naturaleza.

Para ejemplificar lo anterior, nuestras prácticas de extensión nos han dejado algunos relatos de cómo las personas también estructuran su vida a partir de nociones modernas:

Uno sabe que está matando el mar, pero que puede hacer uno. Antes era más fácil, no había tanta cosa, ahora todo es más caro, y las vedas nos joden demasiado, si uno quiere puede sembrar lo de uno, y ahí hay pollos y se los come, pero hay que trabajar. La pesca esta malísima, los que se llevan lo bueno son los grandes barcos, diay [...] yo sé que para unos años ya casi nadie podrá vivir del mar, si desaparecen especies

también uno puede desaparecer, la cosa esta bien fea [...] pero si uno no lo hace también se muere de hambre, entonces mejor que nos ayuden. (Entrevista a pescador caballo, 38 años, 2011)<sup>3</sup>

Sin embargo, si se retoma el compromiso de la Universidad con los sectores menos favorecidos y las transformaciones que a partir de la Reforma del Estado, lesionan su institucionalidad y su quehacer, lejos de restarle responsabilidad, le exige brindar respuestas acordes a su condición y a su misión. “La autonomía implica serias responsabilidades para la Universidad, dueña de su destino, debe responder por lo que haga en el uso y disfrute de su libertad, sabida que su quehacer consiste fundamentalmente, en el cumplimiento de sus misiones propias” (Tunnermann; 1983, p 20).

Por su parte, Ernesto Campodónico señala la necesidad de reconceptualizar la extensión universitaria para lograr definiciones en políticas de extensión, insiste en la necesidad del debate conceptual y contextual del papel de las universidades en América Latina y de la extensión universitaria. “Se trata de una Universidad que cambie ella misma, que no se adapte pasivamente a lo que le exigen los nuevos tiempos” (Campodónico, 1999, p 154). Sin embargo, pareciera que la universidad se adapta pasivamente a la economía neoliberal pues muy recientemente se aprobó en la Universidad Nacional de Costa Rica un nuevo estatuto orgánico, cuyos lineamientos básicos se orientan hacia la necesidad de modernizarla. No obstante, las consecuencias las veremos en los próximos años.

---

<sup>3</sup> En una investigación sobre pesca artesanal en el año 2012 con las poblaciones insulares del Golfo de Nicoya, sobresalieron discursos locales sobre la forma de solucionar sus problemas, por ejemplo eliminar las formas artesanales del proceso productivo pesquero para industrializarlas y volcarlas hacia relaciones asalariadas, formales de trabajo, todo esto para solucionar el problema de sobrepesca. Otros veían en el turismo la forma de salir de la pobreza.

En otras comunidades también emergen racionalidades modernas desde lo local desde aspectos ambientales, de género, de trabajo, de servicios básicos; el problema aquí está dado por la acriticidad con que se asumen los problemas y las soluciones para lograr el “desarrollo local” o el “desarrollo sostenible” cuando se inician procesos de extensión social universitaria con estas comunidades.

## Referencias

- Bautista, J.J. (2012). *Hacia la descolonización de la ciencia social Latinoamericana. Cuatro ensayos metodológicos y epistemológicos*. La Paz, Bolivia: Rincón ediciones.
- Camacho, L. (2005). *Tecnología para el desarrollo Humano*. (1a ed.). Cartago, Costa Rica: Editorial Tecnológica de Costa Rica.
- Campodónico E. (1999) “Conceptualización, único medio para lograr definiciones en Políticas de Extensión”. En *Memoria Congreso Iberoamericano y del Caribe de Extensión Universitaria*. Heredia, Costa Rica: EUNA.
- Fals, O. (1986). *Conocimiento y Poder Popular*. México: Editorial siglo XXI.
- Hinkelammert, F. (1984). *Crítica a la razón utópica*. San José, Costa Rica: Departamento Ecuménico de Investigación.
- Láscarez, D. (2012). “La disminución del recurso pesquero y la alteración socioambiental como producto de la subsunción ideal del trabajo artesanal al capital”. (*Tesis de licenciatura*). Escuela de Sociología, Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.
- Raff C. (1996). “El Desarrollo Autónomo Centro de Educación de adultos y Desarrollo Comunitario”. En *Memoria Congreso Iberoamericano y del Caribe de Extensión Universitaria*. Heredia, Costa Rica: EUNA.
- Saxe, J. (2000). “Globalización Poder e Investigación”. *Revista ABRA* 21 (30). 50-66.
- Tunermann, C. (1983). *Estudios sobre la teoría de la Universidad*. San José, Costa Rica: EDUCA.
- Universidad Nacional. (1998). “Síntesis de resultado de Evaluación Académica”. En *Orientaciones para la Reforma Académica*. Heredia, Costa Rica: Universidad Nacional.

# El Certificado de Sostenibilidad Turística una oportunidad para la Norma Carbono Neutralidad INTE -12-01-06:2011

## The Certificate of Sustainable Tourism an opportunity for Carbon Neutrality Standard INTE -12-01-06:2011

Alonso Gerardo Arley-Alvarado

Universidad Nacional  
Heredia, Costa Rica  
alarley@ice.co.cr

Kattia Lizzett Vasconcelos-Vásquez

Universidad Nacional  
Heredia, Costa Rica  
kvascon@una.cr

Recibido: 13/9/14 Aceptado: 24/2/16

**Resumen:** El turismo es una gran fuente de generación de divisas a nivel mundial según reporte “*el gasto de los visitantes internacionales en alojamientos, gastronomía, espectáculos, compras y otros bienes y servicios representó para los destinos del mundo unos ingresos estimados en 1.159.000 millones de dólares de los EE.UU. (873.000 millones de euros) en 2013. El crecimiento superó la tendencia a largo plazo, alcanzando un 5 % en términos reales (teniendo en cuenta las fluctuaciones del tipo de cambio y la inflación). La tasa de crecimiento de los ingresos fue equivalente al incremento de las llegadas de turistas internacionales, que también aumentó en un 5 %, hasta los 1.087 millones en 2013, frente a 1.035 millones en 2012.*” según comunicado de prensa del 14 de mayo de 2014 (*Organización Mundial de Turismo: 2014; p.1*), y representa el 29% de las exportaciones (*OMT: 2014; p.1*). En Costa Rica se recibió en el año 2013 la cantidad de \$2. 253,3 de divisas por turismo, según el anuario turístico (*ICT: 2013 p. 47*)<sup>1</sup>, superando la exportación de café, banano y piña. En Costa Rica un 28% del territorio está dentro del Sistema Nacional de Áreas Protegidas,

<sup>1</sup> No se contempla el Turismo de Cruceros por permanecer menos de 12 horas en el país.



ocupando el 2do lugar a nivel mundial siendo Suiza el 1ro (*Programa de Estado de la Región:2013*). Y está considerado uno de los tres primeros destinos de ecoturismo (*NATGEO: 2013*).

**Palabras clave:** turismo sostenible, certificado de sostenibilidad turística; carbono neutralidad INTE -12-01-06:2011

**Abstract:** Tourism is a major source of foreign exchange in the world by reporting “spending by international visitors on accommodation, dining, entertainment, shopping and other goods and services accounted for destinations worldwide revenues estimated at 1,159,000 million United States dollars (873,000 million euros) in 2013 growth exceeded the long-term trend, reaching 5% in real terms (taking into account fluctuations in the exchange rate and inflation). The rate of revenue growth was equivalent to the increase in international tourist arrivals, which also increased by 5% to 1,087 million in 2013, compared to 1,035 million in 2012 “according to the press release of 14 May 2014 (World Tourism Organization: 2014, p.1), and represents 29% of exports (WTO: 2014, p.1). In Costa Rica received in 2013 the amount of \$ 2. 253.3 halved tourism as tourism directory (ICT., 2013 p. 47), surpassing the export of coffee, bananas and pineapple. In Costa Rica 28% of the territory is part of the National System of Protected Areas, taking 2nd place in the world still Switzerland 1st (*Programa de Estado de la Región:2013*). He is considered one of the top three destinations for ecotourism (*NATGEO: 2013*).

**Keywords:** sustainable tourism; certification for sustainable tourism (CST), carbon neutrality INTE -12-01-06:2011

## 1. Marco teórico

Antecedentes del sector turístico a nivel mundial y del Certificado de Sostenibilidad Turística (CST).

El turismo es un fenómeno humano, desde antigüedad con las cruzadas y conquistas a través de la historia. A continuación, se presentan algunas definiciones más recientes. “*El turismo comprende las actividades que realizan las personas durante sus viajes y estancia en lugares distintos a su entorno habitual, por un periodo de tiempo consecutivo inferior a un año, con fines de ocio, por negocio y otros*” (*OMT<sup>2</sup>: términos de referencia; s/n*). Sin embargo, en la conferencia que se dio en Manila la definición se amplió a saber: “*El turismo se entiende como una actividad esencial de la vida de las naciones, por ser consecuencias directas para los sectores sociales, culturales, educativos y económicos de las sociedades nacionales y para sus relaciones internacionales en todo el mundo*” (*Declaración de*

<sup>2</sup> Organización Mundial de Turismo

*Manila, 1980*). Al ser una situación que realizan los seres humanos existe una gran variedad de tipos según gusto y preferencia del mismo en el siguiente apartado se presentan algunos tipos de turismo y se encaminan más hacia el mercado que atiende el Estado Costarricense.

### 1.1 Tipos de turismo

Existen diferentes tipos de turismo como: Turismo Naturaleza, Rural, Científico, Aventura o Ecoturismo (Ceballos-Lauráin. 1992). Cabe destacar que hay otras modalidades, que se han dejado por fuera por no ser el interés de este trabajo. Sin embargo, es bueno recordar los que tiene y están más cerca del país y que de alguna manera u otra se han practicado en él. Los tipos de turismo señalados, pueden complementarse perfectamente entre sí permitiendo que el hotelero en este caso no tenga que hacer variaciones significativas en las instalaciones que oferta al visitante. Al ser Costa Rica, el primer destino ecoturístico (Nat Geo: 2013) se procede a mostrar algunas definiciones sobre este. Donde según TIES<sup>3</sup> (2005) “*Es el viaje responsable a áreas naturales conservando el medio ambiente y manteniendo una buena relación con la población local*”. De igual manera, Saravia (2002: 4) “*El ecoturismo es un tipo de turismo guiado hacia el desarrollo de la historia natural, la cultura y la estructura social en armonía con el ambiente físico, con el contexto ambiental, con el uso de la tierra y las características culturales, para asegurar la sustentabilidad en el sentido de conservar los mismos valores para las generaciones futuras*”. El turismo sostenible surge producto de diversos factores, que han dado origen a definiciones de turismo sostenible, como las expresadas por TIES (2002), donde “*el turismo orientado a la gestión de todos los recursos de modo que puedan satisfacerse las necesidades económicas, sociales y estéticas manteniéndose a la vez la integridad cultural, los procesos ecológicos esenciales, diversidad biológica y los sistemas que sustentan la vida*”

#### 1.1.2 El CST evolución, factores

El objetivo de una certificación de sostenibilidad es “*Incentivar a una empresa a cumplir con ciertas normas entre ellas calidad, seguridad, propiedades estructurales, ambientales, etc.*” (Rainforest Alliance, 2002). Basado en el objetivo anterior, en la década de los 60 se genera un movimiento denominado “*ecoetiquetas*” mismas que se dirige hacia el servicio, instalaciones y a los atractivos naturales. En la siguiente línea del tiempo se incluye los diferentes movimientos en pro de la sostenibilidad.

<sup>3</sup> Secretaría Internacional de Turismo Sostenible (TIES)

Periodo	Periodo	Periodo	Periodo	Periodo	Periodo	Periodo	Periodo	Periodo	Periodo	Periodo
Década de los 60	Década de los 70	Década de los 80	Década de los 90	2002	2002	2002	2002	2002	2002	2005
Ecoetiquetas	Turismo naturaleza	Concepto de Ecoturismo	Desarrollo sostenible	Año Internacional del Ecoturismo (TIES)	Directrices para el desarrollo sostenible del turismo y las prácticas de gestión sostenible	Definición de desarrollo sostenible del turismo	Definición de destino ecoturismo			
		Declaración de Manila	Cumbre de la tierra			Cumbre de Ecoturismo Quebec				
		Siendo CR un pionero en su uso	Agenda 21 turismo y viajes	OMT	OMT	TIES	TIES	OMT	OMT	TIES
Rainforest Alliance: 2002										
OMT: 2002, 2002										
TIES 2002, 2005										

Figura 1. Línea de tiempo del turismo y afines

Nota: Organizaciones citadas

Por otra parte, *Honey (2001)* señala que las certificaciones turísticas pueden ser: Certificaciones para turismo masivo, Certificaciones para turismo sostenible o Certificaciones para ecoturismo. Las certificaciones enfocadas a la sostenibilidad se tipifican por: Ser sistemas a largo plazo, aspectos económicos, ambientales y sociales, la planificación ambiental, con evaluación ambiental, gestión ambiental y sirve en empresas pequeñas o grandes, cerca o lejos del área natural. Donde el enfoque es socio ambiental, ecológico, y económico (*Honey, 2001*). De igual forma, crece la demanda y surge la necesidad de un tipo de estándar para el turismo responsable.

### 1.1.3 CST en Costa Rica

Producto del trabajo de realizado por diferente organizaciones gubernamentales y no gubernamentales el CST inicia un todo un proceso para la generación de una norma que satisficiera las demandas y expectativas del turista. A continuación se presenta una línea del tiempo (ver figura 2) con la evolución del CST.

Países como Canadá, Belice, Brasil, China entre otros han incorporado el CST como suya para sus empresas turísticas. La nueva definición conceptual pone énfasis en el equilibrio entre los aspectos ambientales, sociales y económicos del turismo, así como en la necesidad de aplicar principios de sostenibilidad en todos los sectores del turismo, y hace referencia a objetivos mundiales como la eliminación de la pobreza (*Desarrollo Sostenible del Turismo-OMT Agosto 2004: 2*). También, se ha trabajado a nivel de la Región Centroamericana donde ha sido tema de negociación y de cambio de políticas, generando alianzas estratégicas entre los diferentes países.

## 2. LA C- Neutralidad como compromiso país

El ser humano, dentro de su participación en el entorno natural, y mediante las actividades que diariamente desarrolla, es un ser en un sentido “contaminante por naturaleza”. Con sus acciones, que van desde la cadena más sencilla de satisfacción de sus necesidades básicas hasta las más complejas, entre las que podemos citar, producción agrícola para generar alimentos, hasta el proceso de industrialización más sofisticado para la utilización de la tecnología, hacen que todo esto genere una huella que en algunos casos se puede borrar y en otros casos no, afectando la bio diversidad en forma positiva o negativa.

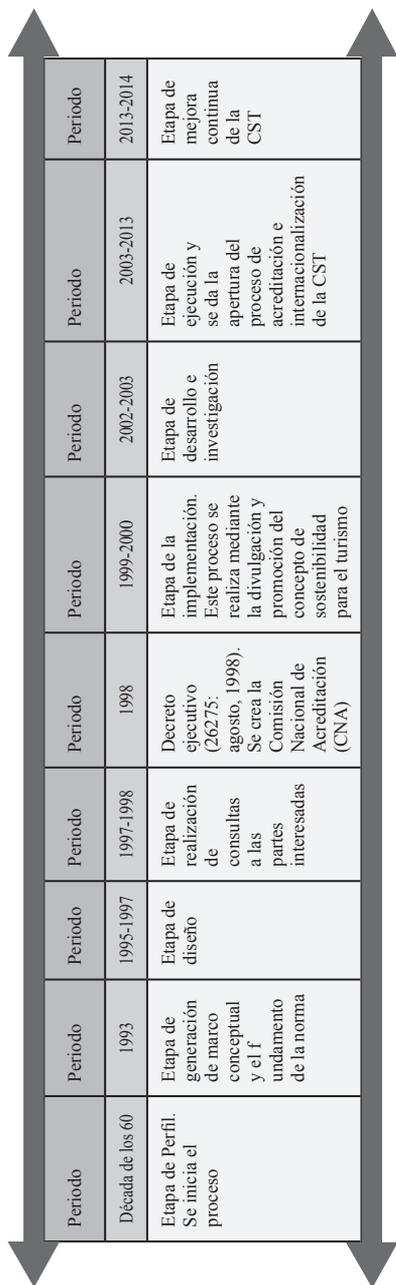


Figura 2. Línea de tiempo de la CST

Nota: Monge, 2003

Ante esta realidad y mediante la concientización que se ha dado en las últimas décadas, a consecuencia incluso de lo que se está viendo y viviendo en el hábitat, que como resultado se ha buscado frenar y en la medida de lo posible retrotraer los efectos negativos de dicha huella.

Dentro de las iniciativas creadas está el carbono neutralidad, que cómo su nombre lo dice, busca neutralizar o compensar la cantidad de emisiones que generamos, a efectos de evitar mayores daños al hábitat. Y para lograr lo anterior, se busca remover del ambiente el nivel perjudicial del dióxido de carbono.

Por lo señalado, es que se hace necesario mitigar ese factor contaminante produciendo la eliminación de su huella en el tiempo, para que así las nuevas generaciones puedan también disfrutar de los beneficios que nos da este planeta. A partir de ahí, es que nos convertimos en un ser carbono-neutral. Es importante incluir, entonces, el concepto carbono neutralidad: *“Acciones de compensar el impacto de los resultados generados producto de la emisión de gases que se da en el quehacer humano y empresarial, para amortiguar el efecto invernadero y así disminuir el calentamiento global”* (Arley A. y Vasconcelos K. 2014; s. e).

### 2.1.1 Carbono neutralidad en Costa Rica

Desde 1994, se dio la incorporación a nivel constitucional que garantiza a los costarricenses el derecho a un ambiente sano y ecológicamente equilibrado. Costa Rica, siguiendo su línea de pensamiento en el tema de sostenibilidad, medio ambiente y desarrollo humano, se ha comprometido a partir del año 2007, y a la luz del Convenio Marco de Naciones Unidas que, para el año 2021, sería un país carbono neutral, dicho compromiso apunta a reducir y luego compensar las emisiones de gases con efecto invernadero.

La idea de este compromiso es llegar a ser un país que no contribuya en nada al calentamiento global. Y para lograrlo está en proceso de hacer leyes y políticas que incentivan la participación, tanto a nivel público como también con el involucramiento de la sociedad civil, en todo este proceso. El mayor enemigo para poder llegar a lograrlo, lo constituye la burocracia existente en el proceso de aprobación de dichos proyectos.

Diferentes instituciones estatales participan en la generación de políticas enfocadas a la promoción, educación, investigación, planificación, preservación, eficiencia, optimización de recursos, beneficios fiscales, entre otros aspectos; que lleven a forjar un país donde las emisiones se compensen al cien por ciento.

Datos estadísticos estiman que para el 2021, Costa Rica estaría generando en emisiones 21 millones de toneladas, y la idea es compensar esto en forma completa (*Asamblea Legislativa: 18860; 2013*).

### 3. Metodología de la investigación

Dado que el fenómeno objeto de estudio relación Certificado de Sostenibilidad Turístico-Carbono Neutralidad (CST-C-Neutral) es novedoso y no se posee marco teórico para su fundamentación, la metodología que utilizamos es de carácter cualitativo y estudio de casos (*Cepeda, G.: 2006*). En ese sentido, porque se han realizado investigaciones en otros niveles como por ejemplo en el ámbito ambiental propiamente, de igual manera a nivel de calidad (*Vasconcelos et al.: 2011*), y (*Vasconcelos: 2012*). Sin embargo, a este nivel aún no se han ejecutado siendo esta investigación pionera.

La idea es responder a la interrogante: ¿El CST y la C- Neutralidad son complemento para las empresas del sector hotelero en Costa Rica? Para contestar esa interrogante se ha generado el siguiente objetivo “Comparar el CST y la C-Neutralidad del sector hotelero con la finalidad de ver los impactos que se puedan dar en la implantación de los dos certificados” Confeccionamos una Lista de Chequeo para aplicar en cada uno de los ítems del CST y la C- Neutralidad, incluyendo los indicadores de ambas. Una matriz de comparación de factores según ámbitos. Con la aplicación de éstos instrumentos se presentaron los siguientes resultados.

### 4. Resultados

En este apartado se presentan los principales resultados de la aplicación de los instrumentos diseñados para este fin. En la matriz de comparación de factores que se presenta a continuación (vert tabla 1) se aparecen el concepto, entorno, objetivos, por parte del CST y la C- Neutral.

**El Concepto:** en ambas definiciones se muestra la necesidad de realizar acciones en pro de la sociedad, donde las empresas realizan gestiones de mejora que al final el cliente directo e indirecto se ve favorecido. Acá la forma en que se redacta no pesa hacia ninguna de las tendencias, más bien se complementan y fortalecen entre sí. En el **Entorno** este es el mismo para ambas teorías. En cuanto al **Objetivo** de éstas pretende en ambos casos una gestión sostenible en armonía con la naturaleza, las personas, la sociedad y su entorno. Y nos recuerdan que todos somos parte. A continuación, se presenta la tabla 3 donde se compara el CST y C—Neutralidad.

Tabla 1

*Matriz de comparación entre el CST y C-Neutralidad*

Elementos	CST	C- Neutralidad
Concepto	Un procedimiento voluntario mediante el cual se evalúa, se somete a auditoría y se emite una garantía escrita, en el sentido de que una instalación, un producto, un proceso o un servicio, cumple con estándares específicos. Confiere un logotipo “mercadeable” a aquellos que satisfacen o superan estándares básicos.	Acciones de compensar el impacto de los resultados generados producto de la emisión de gases que se da en el quehacer humano y empresarial, para amortiguar el efecto invernadero y así disminuir el calentamiento global
Entorno	Interno y externo de la organización	Instituciones Públicas y privadas en su entorno interno y externo
Objetivo	Categorizar y diferenciar empresas turísticas de acuerdo al grado en que su operación se acerque a un modelo de sostenibilidad, en cuanto al manejo de los recursos naturales, culturales y sociales	Certificar su situación con respecto a las emisiones de dióxido de carbono versus sus políticas de compensación
Principios		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pertinencia</li> <li>• Cobertura total</li> <li>• Coherencia</li> <li>• Exactitud</li> <li>• Transparencia</li> <li>• Eficiencia</li> </ul>

Elaboración: Arley y Vasconcelos: 2014 s. e.

Tabla 2

*Matriz de comparación entre el CST y C-Neutralidad*

Elementos	CST	C- Neutralidad
Áreas	Administración, Cliente interno y cliente externo, Gestión ambiental, Proveeduría	Procesos productivos en la organización
Aspectos	Internos y Externos	Internos y externos
Enfoque	Ambiental, Social, Económico	Haya medido su huella de carbono; Reduzca las emisiones; y compense las emisiones residuales

Elaboración: Arley y Vasconcelos: 2014 s. e.

De la tabla anterior, podemos indicar que, en las **Áreas** con palabras diferentes pero en el fondo son cliente interno o colaborador donde la única diferencia es que en el CST hace mención precisa en el área ambiental (siendo esta la parte más fuerte de la certificación).

Y los **Aspectos** son los mismos para ambas, van a lo interno y externo de la empresa, rescatando la importancia de la participación conjunta de los actores. El **Enfoque** se reitera en el caso del CST en el ambiente y económico, que en el caso de la C-Neutralidad también se debe llevar a cabo una administración general en todos los procesos productivos de la organización, de tal forma que se disminuya la emisión de carbono al mínimo y lo demás se compense.

Tabla 3

*Matriz de comparación entre el CST y C- Neutralidad*

Elementos	CST	C- Neutralidad
Ámbitos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Administración</li> <li>• Cliente interno y externo</li> <li>• Gestión ambiental</li> <li>• Proveeduría</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Administración de procesos</li> <li>• Clientes interno y externo</li> </ul>
Componentes	Internos y Externos	Internos y externos
Requisitos		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Etapas de la cuantificación</li> <li>• Cuantificación de las emisiones y remociones de GEI</li> <li>• Metodología para la cuantificación de las emisiones y remociones de GEI</li> </ul>

Elaboración: Arley y Vasconcelos: 2014 s. e.

En cuanto a los **Ámbitos del CST y la C-Neutralidad** En el CST los ámbitos están muy claros tales como: Físico biológico, Planta turística, Cliente, Socio Económico. Tratándose de **C-Neutralidad**, si bien es cierto aplica a todos los ámbitos del proceso productivo de la organización, la idea es disminuir las emisiones de carbono al mínimo y el resto compensarlo, en esa línea aplicaría igualmente a todos los ámbitos en que interviene, las variables pueden darse en los entes certificadores de dichas emisiones. El caso del CST son: Participación voluntaria por parte de las empresas Estándares y criterios bien definidos. Evaluación y auditoría.

Reconocimiento y otorgamiento del uso de un logotipo. Auditorías periódicas de seguimiento para renovar la certificación. Mejoras continuas. Transparencia y Mecanismos participativos para definir estándares con algunos elementos de operacional con las partes de auditorías.

De igual manera, el CST mide un rango de aspectos de equidad social, cultural y económica tanto a lo interno (dentro de las empresas, servicio o producto) como a lo externo (en la comunidad circundante y el ambiente físico). En el caso de la C-Neutralidad, si bien su participación es voluntaria, el gobierno, dentro de sus proyectos está, generar incentivos para su aplicación en el sector privado.

Tabla 4

*Matriz de comparación entre el CST y C- Neutralidad*

Elementos	CST	C- Neutralidad
Criterios	Puntos específicos por cumplir en el formulario	Varía dependiendo del ente que mide emisiones
Características	Se indican en el formulario directamente	Se parte del criterio del ente que certifica

Elaboración: Arley y Vasconcelos: 2014 s. e.

En cuanto a los **criterios y las características**: en el CST están señaladas directamente a saber: Factores individuales que deben cumplirse para lograr la certificación. Como son: La empresa evita emisiones, daños y polución. Realiza acciones de conservación y manejo de riesgo natural. La empresa maneja los desechos que produce. Consume productos naturales, biodegradables, y recicla. Además, si cuenta con un programa para el ahorro de agua y energía eléctrica. Mientras que, en el caso de C-Neutralidad, se parte de la medición de las emisiones de dióxido de carbono, se toman medidas para disminuirlas al mínimo y a partir de allí el resto se compensa con otras formas de compensarlas como sería la siembra de árboles, utilización de energías alternativas no contaminantes, etc.

Tabla 5

*Matriz de comparación entre el CST Y C- Neutralidad*

Elementos	CST	C- Neutralidad
Implicaciones	Interno y externo	
Beneficios	Todos los ámbitos: <ul style="list-style-type: none"> <li>• turistas</li> <li>• empresarios</li> <li>• comunidad</li> <li>• sector turístico</li> <li>• país en general</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mayor protección a los consumidores</li> <li>• Incremento de las acciones para reducir o mitigar los efectos del cambio climático en los distintos sectores de la sociedad</li> <li>• Declaraciones de C-Neutralidad exactas y verificables que garanticen la transparencia</li> <li>• Incremento en la probabilidad de que entidades corporativas hagan mejoras en su gestión de producción y sus productos derivados, en respuesta a los clientes o a la presión del mercado</li> <li>• Reducción de la confusión entre los distintos actores a nivel nacional e internacional</li> <li>• Mayor oportunidad para que el público, los consumidores, los compradores actuales y los potenciales, tomen decisiones con la mejor información disponible</li> <li>• Aumento de oportunidades para la competitividad en el mercado de bienes y productos amigables con el ambiente</li> </ul>
Dimensiones	Relaciones internas, gestión organizacional, relación con la comunidad, proyectos abiertos certificaciones de origen	

Elaboración: Arley y Vasconcelos: 2014 s. e.

Las **implicaciones** son a lo interno y externo de la organización en el CST y en C- Neutralidad son: Estado, Comunidad, Empresa. Igualmente, los **Beneficios** en todos los ámbitos, área y afines, como son: empresarios, turistas, sector turístico nacional, y sectores productivos. Y la C-Neutralidad, busca también implicaciones a lo interno y externo de la organización no sólo mediante políticas internas, sino también mediante su marca o huella en el cliente externo. También, la formula se repite en las **Dimensiones del CST y la C-Neutralidad**.

En la tabla 6, presentamos la comparación en cuanto a herramientas y/o instrumentos, partícipes y alcances del CST y la C-Neutralidad.

Tabla 6

*Matriz de comparación entre el CST Y C- Neutralidad*

Aspectos	CST	C- Neutralidad
Herramientas/ instrumentos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Códigos (niñez, ambiental, laboral)</li> <li>• Proyectos sociales</li> <li>• Proyectos ambientales</li> <li>• Proyectos comunales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Constitución Política de la República de Costa Rica</li> <li>• Código Ambiental</li> <li>• Proyecto de ley marco Cambio Climático</li> </ul>
Participantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Empresa</li> <li>• Comunidad</li> <li>• Estado</li> <li>• Proveedores</li> <li>• Organizaciones no gubernamentales</li> </ul>	<p>Todo tipo de organización, independientemente de su tamaño, ubicación geográfica o actividad, que busca mejorar su competitividad mediante su compromiso con el desempeño ambiental reduciendo sus emisiones de gases de efecto invernadero (GEI).</p>
Alcances	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Empresariales</li> <li>• Comunate</li> <li>• Sectoriales</li> <li>• Regionales</li> <li>• Destino, Nacional</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Límites operativos</li> <li>• Límites de la organización</li> </ul>

Elaboración: Arley y Vasconcelos: 2014 s. e.

En la tabla anterior, se ve que las **herramientas / instrumentos** del CST y la C- Neutralidad son normas supletorias. En ese sentido, los **participantes y alcances** son los mismos lo que en forma implícita. Dicho de otra manera, se complementan porque el CST establece un previo y la C- Neutralidad, si bien es cierto, no hay una ley específica como tal que la regule, si hay una motivación por parte del Estado para que se desarrolle, mediante proyectos de ley pendientes de aprobación.

## 5. Conclusiones y nuevas líneas de investigación

Una vez presentados los principales datos resultantes de la aplicación de los instrumentos a continuación presentamos las principales conclusiones de acuerdo a los objetivos específicos y los resultados. Y para contestar a las interrogantes planteadas en esta investigación tenemos que:

- Si bien es cierto, tanto el CST como Carbono neutralidad han sido temas que se han manejado por separado, ambos están íntimamente relacionados en la causa que persiguen.
- Desde el punto de vista social, buscan un beneficio para las futuras y nuevas generaciones, y es el establecimiento de un programa que le dé sostenibilidad al ambiente.

- El integrar más aún ambos, conllevaría a un mayor crecimiento en el conocimiento adquirido a través de cada uno de ellos en forma individual.
- El resultado de la aplicación de cada uno será efectivo en el tanto haya un compromiso social y verdadero en implementarlo, y no deben ser vistos simplemente como una moda o medio de proyección social.

## 6. Referencias

- Arley, A. y Vasconcelos, K. (2014). *Definición del término Carbono Neutralidad. s. e*<sup>4</sup>. Heredia, Costa Rica
- Asamblea Legislativa (2013). *Proyecto de Ley Marco de Cambio Climático. Expediente 18860*. San José, Costa Rica.
- Ceballos-Lascurain, H. (1991). Tourism, eco-tourism and protected areas. En Kusler, (ed.) *Eco-tourism and Resource Conservation. Vol. 1. Eco-tourism and resource conservation project*.
- Cepeda, G. (2006). La calidad en los métodos de investigación cualitativa: principios de aplicación práctica para estudios de casos. *Cuadernos de Economía y Dirección de la Empresa*, 29, 57-82.
- Honey, M. (2001). Protecting Eden; Setting Green Standards for the Tourism Industry. *Environmental*, 45(6), 8-22.
- Monge, R. (2003). *El sistema de CST: Una norma consolidada*. San José, Costa Rica: Comisión Nacional de Acreditación de la CST, Secretaría Técnica, pp. 1-15.
- National Geographic. (2013). Top Ten de destinos Eco turísticos. Canal de televisión
- Organización Mundial de Turismo. (OMT). (2004). *Desarrollo sostenible del ecoturismo. Una compilación de buenas prácticas en las PYME*. Buenos Aires: OMT. Recuperado de <http://unrn.edu.ar/blogs/maydt/files/2012/09/OMT-DesSostTuris.pdf>
- Organización Mundial de Turismo (OMT). (2014). *Conceptos y definiciones. Desarrollo sostenible del turismo. Definición conceptual*. Recuperado de <http://www.world-tourism.org/sustainable/esp/concepts.htm>
- Programa Estado de la Región. (2013). *Informe del estado de la región en desarrollo humano sostenible*. San José, Costa Rica: Programa Estado de la Nación.

<sup>4</sup> s. e. = sin editar

- Rainforest Alliance. (2002). Buenas Prácticas para el Turismo Sostenible. Una guía para pequeño y mediano empresario. *Economía*, 15, 375-418.
- Saravia, D. (2002). *Unidad de Ecoturismo*. Managua: Administración de empresas turísticas y Hoteleras.
- Sociedad Internacional de Ecoturismo. (2005). Davo's declaration responding to global challenge. *Second International conference on climate change and tourism*. Davos, Suiza: TIES/IES.
- Sociedad Internacional de Ecoturismo. (2002). *Memoria de la Declaración Mundial del Ecoturismo*. Quebec: TIES/IES (9 pp.)
- Vasconcelos, K. Balbastre, F. y Redondo A. (2011). Is certification for sustainable tourism complementary to ISO 9000 certification? The case of the Parque del Lago Hotel in Costa Rica. *Pasos Revista de Turismo y Patrimonio Cultural*, 9 (4), 543-557.
- Vasconcelos, K. (enero-junio 2012). La Certificación de Sostenibilidad Turística (CST) como una norma facilitadora para la innovación en la empresa turística. *Revista de Ciencias Económicas*, 30.



# Programa Desarrollo integral de la zona rural del Golfo de Nicoya: Logros y experiencias

## Integral development program of rural zone Gulf of Nicoya: Achievements and experiences

*Oscar Pacheco-Urpí*  
Universidad Nacional  
Heredia, Costa Rica  
[opachecou@gmail.com](mailto:opachecou@gmail.com)

*Grethel Ulate-Garita*  
Universidad Nacional  
Heredia, Costa Rica  
[gregariu@gmail.com](mailto:gregariu@gmail.com)

Recibido: 2/10/14 Aceptado: 22/2/16

**Resumen:** El objetivo que guía este trabajo es mostrar los logros alcanzados y las experiencias desarrolladas en el Programa, a través de la gestión, para diversificar la producción y la generación de empleo, el manejo de los recursos naturales y de la educación, y la capacitación para una cultura de cambio. En él se visualizó el problema como la falta de una visión que permita la solución integral de los problemas. Para ello, se ha estado aplicando la metodología implementada en proyectos de desarrollo rural con influencia del método Leader +, con acciones conjuntas, continuas y planificadas con las organizaciones. El trabajo realizado ha propiciado toda la base organizacional, por ejemplo, de la isla de Chira, ha permitido propiciar la base para el desarrollo de la ostricultura en el Golfo de Nicoya, se ha realizado una gestión importante para la implementación de prácticas para el buen uso de los recursos naturales a través del apoyo al desarrollo y fortalecimiento de las organizaciones relacionadas con las áreas de pesca responsable y los sistemas de gestión integral de residuos. Lo ha sido también la



función que ha cumplido el Programa del Golfo en la gestión y direccionamiento de las capacitaciones para el fortalecimiento de las organizaciones atendidas y para el aprendizaje de los pobladores de las comunidades costeras del Golfo.

**Palabras clave:** desarrollo integral, gestión, articulación.

**Abstract:** The objective of this paper is to show the achievements and experiences developed in the Program, through the management, to diversify the production and generation of employment, the management of natural resources and education, and training for a culture of change. In the viewed, the problem as the lack of a vision to allow a comprehensive resolution of the problems. To do this, it has been applying the methodology implemented in rural development projects with influence of the Leader method +, with joint actions, continuous and planned with the organizations. The work carried out has led the entire organizational base, for example, on the island of Chira, has enabled foster the basis for the development of oyster farming in the Gulf of Nicoya, there has been a significant management for the implementation of good practices for the use of natural resources through supporting the development and strengthening of the organizations related to the areas of responsible fishing and the integral management systems of waste. It has also been the role that it has complied with the Program of the Gulf in the management and routing of the trainings for the strengthening of the organizations served and for the learning of the inhabitants of the coastal communities of the Gulf.

**Keywords:** integral development, management, joint.

En el mundo, de acuerdo con Gibbs (2009), en lo concerniente a las comunidades costeras, durante gran parte de los últimos tres milenios su desarrollo ha estado respaldado por tres factores principales: acceso a recursos de la pesca de bajura y tierras cultivables, acceso a agua dulce en estuarios y ríos, y acceso al mar para la exploración y transporte. Sin embargo, durante el último medio siglo estos indicadores han cambiado sustancialmente por el cambio climático, reducciones de capital natural a menudo causadas por especies invasoras y las reducciones en las poblaciones de peces costeros por sobrepesca y cambios correspondientes en los ecosistemas marinos, así como por controladores que actúan para cambiar las condiciones económicas locales y regionales.

De tal manera, los impactos relacionados con el ser humano a menudo tienen grandes consecuencias para el sistema costero. Soucie (1973, citado en United Nations Institute for Training & Research [UNITAR], 1996), lo expresa bien cuando dice: el conflicto verdadero de la costa no es entre

el mar y la tierra sino entre humanos y la naturaleza, arriesgando, según Carter (1991, citado en UNITAR, 1996), la vitalidad de esta zona por mal manejo, ignorancia, indiferencia y negligencia.

De acuerdo con Orozco (1997), el modelo de desarrollo costarricense se ha basado en la sobreexplotación de los recursos naturales, donde el resultado ha sido el establecimiento de patrones de producción y consumo a los cuales se asocian diferentes problemas de degradación ambiental, con importantes consecuencias sociales, económicas y ambientales que debilitan el potencial mismo de desarrollo.

En nuestro caso particular, dadas las condiciones particulares de la región del Golfo de Nicoya que la definen como una zona de múltiples actividades y, por ende, compleja, con un acelerado incremento en la extracción de los recursos marinos, la carencia de alternativas de producción y el aumento mismo de la población costera (Pacheco, 2000), conlleva a la construcción de una política de desarrollo sustentable a partir del conocimiento empírico de la realidad que poseen las comunidades; proceso a través del cual pueden manifestar además sus intereses socioculturales y sus prioridades.

Para esto es necesario, a través de los proyectos y actividades, garantizar y promover mecanismos para valorar y fortalecer la participación y gestión comunal (Láscaris, 1997). Esto permite garantizar soluciones permanentes asumidas y con la responsabilidad de los propios beneficiarios (Láscaris, 1997).

## Metodología

Los procesos por desarrollar implican una acción conjunta, continua y planificada a un nivel de intervención que conlleva la sensibilización y formación de los partícipes, en una toma de decisiones conjunta, en un proceso de acompañamiento que lleva a una construcción también conjunta (Ruiz, 1992).

En el desarrollo de los procesos de acompañamiento se utilizará como guía la metodología de atención, seguida por los proyectos de desarrollo rural integral dirigidos a la elaboración y ejecución de los planes de desarrollo de las organizaciones o grupos organizados.

Los procesos pueden, a su vez, ser analizados y vistos dentro de un contexto de desarrollo comunal o local, en el sentido de que el

acompañamiento puede proyectarse al encadenamiento de todas las actividades y permitir el desarrollo de una identidad de región, microrregión o comunidad, y donde las necesidades de gestión implican abarcar la articulación entre las proyecciones de desarrollo humano y comunal, la gestión ambiental y la gestión para la producción y comercialización. En este sentido, el acompañamiento puede llevar también a la gestión de diagnósticos y capacitaciones en los aspectos antropológicos y sociales de la comunidad, los aspectos de salud ambiental y el desarrollo de capacidades productivas.

Se desarrollará la gestión a todos los niveles para que los pobladores de la zona costera y rural de la región del Golfo de Nicoya cuenten con ofertas de capacitación y educación, en forma tal, que les permita un fácil acceso.

El objetivo general del proyecto consiste en contribuir con el desarrollo integral de la región del Golfo de Nicoya por medio de la gestión intra y extra universitaria, interinstitucional y organizacional, para el desarrollo de procesos participativos que atiendan, de forma integral, a los pobladores de la zona costera y rural de esta región, con el fin de procurar el mejoramiento de su calidad de vida.

Para ello, se propone:

1. Facilitar la implementación de alternativas sostenibles mediante el acompañamiento a los emprendimientos productivos en la gestión para el desarrollo de capacidades administrativas, productivas y de recursos económicos y humanos.
2. Fomentar la responsabilidad ambiental de las comunidades costeras y rurales para el aprovechamiento racional de los recursos naturales y la conservación del medio ambiente mediante el desarrollo de procesos de acompañamiento dirigidos a la implementación de proyectos de conservación y de la capacitación.
3. Orientar los procesos educativos formales e informales destinados a potenciar el desarrollo personal y la capacidad técnica productiva y organizativa de los grupos organizados desde la perspectiva de desarrollo empresarial.

## Resultados

La Universidad Nacional ha tenido una fuerte participación en el desarrollo de procesos de intervención, a través de: el Programa de Comunidades

Pesqueras de la Escuela de Ciencias Biológicas, nacido en el primer quinquenio de la década de los 80; el Programa de Desarrollo Integral de la Isla de Venado, en el primer quinquenio de la década de los 90; el Programa de Desarrollo Integral de la Zona Rural del Golfo de Nicoya, cuyas operaciones inician en el año 2000; el Programa para el Desarrollo Integral de las Mujeres del Golfo de Nicoya, del Instituto de Estudios de la Mujer, por la misma época; el Proyecto UNA-JICA-INCOPECA, para mejorar la calidad de vida de los pescadores, desarrollado en el primer quinquenio de la década del 2010, junto con el planteamiento y ejecución de proyectos productivos alternos y otros proyectos importantes que se han desarrollado en la zona en el transcurso del tiempo.

Se integra el Programa de Regionalización del Pacífico Central a partir del año 2009 y hasta el presente año 2014, el cual trae consigo la alianza con las otras universidades públicas (TEC-UCR-UNDED-UNA), con una visión de desarrollo regional, y propicia, a su vez, un vínculo importante para el fortalecimiento de procesos que venían dentro del marco del Programa del Golfo, como el desarrollo de la ostricultura y las capacitaciones para el incremento de la competitividad de las pymes.

El Programa del Golfo ha pasado por varias fases estructurales organizativas durante su tiempo de funcionamiento:

Se parte del año de 1999, durante el cual se elaboraron las propuestas de proyectos y se apoyó la gestión de los recursos económicos, logísticos y para el acompañamiento de los procesos, técnicos y organizativos; se presentaron portafolios de proyectos en diversas áreas y temáticas y a diversos organismos donantes, entre ellos FUNDECOOPERACIÓN y el Programa de Pequeñas Donaciones (PPD) del Fondo Mundial para el Medio Ambiente (FMAM) del PNUD; algunos de estos fructificaron, en primera instancia, con el PPD/FMAM/PNUD; tenían, como contrapartida institucional, el recurso humano calificado en el Marco del Programa del Golfo con el Instituto de Estudios de la Mujer y de la Escuela de Ciencias Biológicas; se firmó el Convenio de Cooperación con el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD, para brindar el acompañamiento a los proyectos siguientes:

De la Asociación de Mujeres Pescadoras de Isla de Chira, ASOMUPESCA salen dos organizaciones, con sus respectivos proyectos:

- La Asociación de Mujeres Sembradoras de Pianguas de la Isla de Chira
- La Asociación Ecoturística de las Damas de Isla de Chira

Tabla 1

*Proyectos con financiamiento del Programa de Pequeñas Donaciones del FMAM/PUND a las organizaciones con que inició el proceso de acompañamiento el Programa de Desarrollo Integral de la Zona Rural del Golfo de Nicoya, en el año 2000.*

Grupo organizado	Proyecto
Asociación de Mujeres de Punta Morales	Uso sostenible de los recursos costeros por grupos de mujeres de Punta Morales.
Asociación de Mujeres Activas y Progresistas de Costa de Pájaros	Uso sostenible de los recursos costeros por grupos de mujeres de Costa de Pájaros.
Asociación de Mujeres Pescadoras de la Isla de Chira	Uso sostenible de los recursos costeros por grupos de mujeres de la Isla de Chira. Implementación de un banco de pianguas y ecoturismo.
Instituto de Estudios de la Mujer (IEM).	Proyecto de gestión comunal: Asistencia técnica en autogestión a las comunidades de Costa de Pájaros, Chira, Punta Morales, Morales, Chomes y Cocorocas en el marco del Programa del Golfo.

En el 2000, se formó por la Ley de Asociaciones de Desarrollo Específico de DINADECO, la Asociación de Desarrollo Específico Pro Mujeres Nuevo Amanecer de Orocú, Chomes, Puntarenas y se les apoya en la gestión con el IDA, de los lotes 7 y 8 del Centro de Población de Orocú, adjudicándosele el 25 de junio de 2001, a quienes paralelamente, se les apoyó en las gestiones de financiamiento del proyecto de producción sostenible de iguanas, con su respectivo acompañamiento técnico y organizacional por la Escuela de Ciencias Biológicas y el Instituto de Estudios de la Mujer.

En el 2001, se presenta el Proyecto Instalación de un Banco de Pianguas, el cual se aprueba por la Fundación Costa Rica-Estados Unidos (CRUSA) a la Asociación de Mujeres de Punta Morales, con su respectivo acompañamiento técnico y organizacional por la Escuela de Ciencias Biológicas y el Instituto de Estudios de la Mujer en el marco del Programa del Golfo.

También en 2001, el proyecto de la Asociación de Mujeres de Punta Morales se redirecciona y se readecua, proyectándose entonces en el 2002, para desarrollarse la primera etapa o fase de validación de la producción de ostras, se solicita una modificación presupuestaria al PPD en marzo

de 2003 por medio de la revisión de proyecto y se pasó a llamarse: Uso sostenible de ostras y otros moluscos por un grupo de mujeres de Morales.

En junio de 2001 se presenta el proyecto del Programa del Golfo al PPD/FMAM/PNUD: Fortalecimiento de la capacidad técnica de los proyectos de los grupos organizados de mujeres del Golfo de Nicoya, a través del seguimiento y asesoría constante durante el proceso de capacitación técnica a los proyectos específicos financiados por el PPD.

En esta primera etapa, hubo una intensa participación y gestión del Instituto de Estudios de la Mujer para la concreción de los proyectos, sus necesidades de tierra y la infraestructura, así como de la Escuela de Ciencias Biológicas en la elaboración de las propuestas y la implementación y desarrollo de los proyectos productivos con las organizaciones. La obtención de los recursos necesarios iniciales para la concreción de los planes de las organizaciones en la obtención de tierra, su infraestructura y el desarrollo de proyectos en el desarrollo humano y productivos que las acompañaran, contaron con la aprobación de los recursos económicos y de capacitación en organismos como FUNDECCOPERACIÓN, el Programa de Pequeñas Donaciones del Fondo Mundial para el Medio Ambiente (FMAM), el Fondo Canje de Deuda Canadá, la Fundación Costa Rica-Estados Unidos (CRUSA) y a través del Convenio IMAS-FUNDECOOPERACIÓN.

El Programa del Golfo incorpora, en el año 2005, el componente de fortalecimiento organizacional a través de una profesional en Planificación y Promoción Social, se visualiza, así, el concepto organizacional y productivo como un todo integrado y se retomó la coordinación y planificación de acciones con el Proyecto del Instituto de Estudios de la Mujer, en función de la consolidación de las organizaciones y de sus proyectos productivos hasta el final de su proyecto en el 2006.

Posteriormente, y con el fin de dotar al Programa del Golfo de la capacidad logística para fortalecer los procesos de desarrollo y acompañamiento a las organizaciones, se aprueba el Proyecto presentado al Programa de Pequeñas Donaciones del FMAM/PNUD: Seguimiento, evaluación y control para la consolidación organizativa y operativa de los proyectos del Programa del Golfo para ejecutarse a partir del 1 de junio de 2005.

Respecto de los objetivos propuestos en esta etapa, las actividades estuvieron dirigidas al fortalecimiento de la gestión administrativa, organizativa y productiva de los proyectos.

Para el 2005 se realizaron las acciones de coordinación con la sede Chorotega de la Universidad Nacional, con el apoyo de un grupo de un académico y estudiantes avanzados de la Carrera de Turismo, para apoyar a los grupos en la prestación del servicio de atención a turistas y para la comercialización de la ruta turística.

En el 2007 se apoyan las gestiones de financiamientos para nuevas iniciativas o enfoques o fortalecimiento de las organizaciones con las que se venía trabajando, donde el Programa de Pequeñas Donaciones del FMAM aprobó las propuestas de los proyectos que el Programa del Golfo acompaña en su desarrollo para ejecutarse a partir del año 2008. Estos se detallan en la tabla 2.

Tabla 2

*Proyectos aprobados para su financiamiento por parte del PPD/FMAM/PND*

Grupo organizado	Proyecto
Programa del Golfo - FUNDAUNA	Fortalecimiento de las capacidades para contribuir en la consolidación de los proyectos atendidos por el Programa de Desarrollo Integral de Golfo de Nicoya.
Asociación de Mujeres Sembradoras de Pianguas de Isla Chira.	Uso sostenible del manglar y sus recursos a través del aprovechamiento ecoturístico en la Isla de Chira: Un tour por el manglar.
Asociación de Desarrollo Específico pro Mujeres Nuevo Amanecer de Orocú.	Acondicionamiento de las instalaciones de la Asociación de Mujeres de Orocú para mejora de capacidades de atención a los turistas y a nivel local.
Asociación de Mujeres Activas y Progresistas de Costa de Pájaros.	Acondicionamiento de las instalaciones actuales del mariposario para fortalecer las acciones de turismo rural sostenible y la venta de pupas de mariposa.
Asociación de Pescadores Cuaderos de Palito de Chira (ASOPECUPACHI).	Aprovechamientos ecoturísticos sostenibles de la zona de exclusión pesquera de Palito de isla Chira. Un tour de pesca responsable.

continúa

Grupo organizado	Proyecto
Asociación de Mujeres de Punta Morales (ASMUPUM).	Fortalecimiento del cultivo sostenible de ostras en ambientes marinos naturales como un mecanismo para disminuir la presión pesquera en el interior del Golfo de Nicoya y generar empleo alternativo.
Asociación de Proyectos Pesqueros de Costa de Pájaros (APROPESA).	Fortalecimiento del cultivo sostenible de ostras en ambientes marinos naturales como un mecanismo para disminuir la presión pesquera en el interior del Golfo de Nicoya y generar empleo alternativo.

Para el año 2008 y 2009, se continúa con la alianza con la sede Chorotega, donde también participa la Escuela de Economía, para trabajar en el fortalecimiento empresarial de las microempresas turísticas adscritas al Programa del Golfo. La Escuela de Economía imparte capacitaciones en estructura de costos; el CNP-INA, a su vez, capacitaciones relativas al manejo de la organización. Para el año 2008, el Programa del Golfo integra un especialista en turismo y mercadeo, a cargo de coordinar con la sede Chorotega las actividades relacionadas con el fortalecimiento de las pequeñas empresas turísticas y el concluir con el proceso de elaboración de la estrategia de mercadeo de la ruta turística de la red de turismo rural comunitario y ecológico del Golfo de Nicoya, donde se contempla la conformación de una organización de segundo nivel, encargada de la promoción y gestión para la visitación, la cual podría ser realizada a través de la Federación de Mujeres del Golfo u otra vía.

Con las nuevas perspectivas de acompañamiento por parte del Programa del Golfo para la consolidación de procesos específicos desarrollados con las organizaciones, a partir del año 2009, estratégicamente, se visualizan las organizaciones dentro del marco de proyectos que forman parte de un componente que las integra, es decir, visualizar la atención de las organizaciones agrupadas según su afinidad productiva o temática.

De tal manera, en este período 2009-2013, las actividades del Programa del Golfo se organizan por afinidad temática y, al final del período, el apoyo a las organizaciones queda estructurado como se resume en las siguientes líneas:

## **Diversificación de la producción y generación de empleo**

A los proyectos productores de ostras:

- Proyecto cultivo de ostras de Morales con la Asociación de Mujeres de Morales.
- Proyecto cultivo de ostras de Costa de Pájaros con la familia Peralta en Punta Cuchillos.
- Proyecto cultivo de ostras de costa de la Asociación de Pescadores Cuerderos de la Isla de Chira.
- Proyecto cultivo de ostras de costa de la Asociación de Acuicultores de Colorado de Abangares.
- Nuevos grupos en espera a la construcción del laboratorio para la producción de semilla de ostras en la ECMAR, Punta Morales.

A los proyectos ecoturísticos comunitarios: Comercialización de proyectos turísticos.

- Proyecto Ecoturístico: Mariposario Costa de Pájaros de la Asociación de Mujeres de Costa de Pájaros. Mejoramiento del mariposario y construcción de cabinas.
- Proyecto mejoramiento de la infraestructura y de capacidad de producción de la Asociación de Artesanas de Isla de Chira.
- Proyecto Tour por el manglar: en el Jícaro de Isla Chira con la Asociación de Mujeres Sembradoras de Pianguas de Isla de Chira.
- Proyecto de Tour de pesca de pescadores Cuerderos de Palito de Chira en el área de pesca responsable.

## ***Gestión para la implementación de prácticas para el buen uso de los recursos naturales***

Proyectos asociados con la pesca responsable .y manejo de manglares:

- Proyecto Área de Pesca Responsable de Palito y Montero con la Asociación de de Pescadores Cuerderos de Palito de Chira y la Asociación de Pescadores Mixtos de Montero de Chira.
- Proyecto de Pesca Responsable con la Asociaciones de la comunidad de Costa de Pájaros.

- En proceso de gestión las Área de Pesca Responsable de Yuca y Sombrero, las cual serían administrada por la Asociación de pescadores de Bocana y la Asociación de pescadores de Bajo Blanco, respectivamente, ubicadas en la isla de Chira.

Proyectos asociados con el manejo de desechos sólidos:

- Proyecto de reciclaje de la Asociación de Damas trabajando por el ambiente (ADATA) de Isla Chira.

### ***Capacitación para una cultura de cambio***

Este componente se trabaja desde la óptica del desarrollo de capacidades que les permitan involucrarse en actividades productivas novedosas, mejorar las que desarrollan y una mayor capacidad para orientar sus estrategias de desarrollo familiar y comunal.

En este período, se vincula, de manera estratégica, con el Programa de Regionalización Interuniversitario del Pacífico Central (CRI-PC), participando en conjunto con el Proyecto de incremento de la competitividad de las Pymes, principalmente en lo que se refiere a las proyecciones de ambos programas para contribuir con el desarrollo de la ostricultura en el Golfo de Nicoya y se mantiene un vínculo directo con los miembros del programa de las diferentes universidades participantes, es decir, la UNED, la UCR y el TEC, asimismo se mantienen los vínculos con instituciones como el INA en la gestión de las necesidades de capacitación y otras actividades complementarias, al igual que con el Programa de Pequeñas Donaciones del Fondo Mundial para el Medio Ambiente del GEF/PNUD, FUNDECOOPERACIÓN, Asociación ACTUAR el MAG, INCOPECA, MINAET, CNP, MEIC, IMAS y otras, así como con la Cámara de Pescadores de Puntarenas y la Cámara de Turismo de Puntarenas.

Dentro de las perspectivas de desarrollo en la base de las gestiones que ha llevado el Programa del Golfo dentro del marco de las acciones en conjunto con el Programa de Regionalización Interuniversitaria, proyectadas al escalamiento a 15 granjas ostrícolas como base para el desarrollo de la ostricultura en el Golfo de Nicoya, quedan pendientes las gestiones para concretar el proceso de financiamiento y los requisitos necesarios para la construcción del laboratorio de producción de semilla de ostras, concretar las gestiones para la respectiva aprobación por la Junta Directiva del IMAS para proceder con su construcción y, a su vez, apoyar el proceso

para el escalamiento de las 15 granjas, hasta concretar las proyecciones establecidas en el Proyecto hasta el 2018.

Para los años 2010 a 2012, el programa mantuvo el proceso de gestión de las necesidades de capacitación y la coordinación respectiva, y dio continuidad a las capacitaciones impartidas por la UNED en Punta Morales y UCR en Chira, correspondientes a los diferentes niveles de las modalidades de inglés, cómputo y gestión empresarial, articuladas dentro del Programa de Regionalización del Pacífico Central. Producto de esto, se capacitaron más de 100 personas por año de las comunidades aledañas a la ECMAR: Manzanillo, Costa de Pájaros, Morales, Punta Morales, Orocú, Cocorocas, Lagartos, Judas, Chomes y Malinche y alrededor de 50 personas por año. Para el 2013, la alianza estratégica que se ha tenido ya por varios años con el Instituto Nacional de Aprendizaje (INA), con la cual hemos gestionado la mayoría de capacitaciones que nos han solicitado las organizaciones, se impartieron cursos como manipulación de alimentos a la comunidad de Costa de Pájaros, manejo adecuado de centros de acopio solicitado por ADATA y empoderamiento de las organizaciones brindado a la Asociación de Pescadores Mixta de Montero, todas estas capacitaciones vienen a favorecer el buen trabajo de las organizaciones.

## Discusión

De la experiencia con los procesos de acompañamiento con las organizaciones se observa que su principal razón para organizarse, formal o informalmente, es desarrollar actividades productivas que mejoren su condición económica. Lo anterior nos permite entender que la degradación ambiental agrava la pobreza y que la reducción de la degradación ambiental requiere, como prerrequisito, la solución de los problemas de la pobreza rural (Monares y Montenegro, 1996), manifestados por los pescadores del Golfo de Nicoya.

Por su parte, probablemente, los mayores errores cometidos por este programa y otros, dentro y fuera de la Universidad Nacional, en sus estrategias de intervención, han estado dominados por la visión que presupone que, para que se perciba el impacto, hay que integrar la mayor cantidad de gente en las organizaciones y que estas puedan aparecer en los medios de verificación: tanta gente atendida; cuanta más, mejor. Así también lo quieren ver los organismos financieros y los mismos gobiernos a la hora de financiar proyectos. Sin embargo, a través de las experiencias en el Programa del Golfo, donde prácticamente todas las organizaciones nacieron con una cantidad impresionante de asociados, pero al final del

proceso, podemos ver que en ellas sobrevive la cantidad de personas que la dimensión del proyecto productivo puede sostener, junto con el nivel de compromisos que los asociados estaban dispuestos a asumir.

Esta perspectiva cambia con las organizaciones de tipo comunal que se están formando alrededor de las áreas de pesca responsable, las cuales también se forman primordialmente alrededor de mejorar su condición económica y la generación de empleo, para lo cual integran el componente ambiental y social. Estas, por sus características, deben integrar una cantidad relevante de la comunidad, sin embargo, las estrategias de intervención deben contemplar, en sus políticas, transmitir este aprendizaje donde sus proyecciones de desarrollo local no pueden circunscribirse a una sola actividad, por lo tanto, se deben visualizar varias alternativas complementarias a la actividad principal.

De acuerdo con lo mencionado anteriormente, se puede conjeturar que la actividad productiva es la que alberga las expectativas económicas de la organización y, alrededor de esta se congregan durante el proceso; dados los niveles educativos, sociales y económicos de esta población, la implementación de programas de educación y capacitación, así como el incorporar aspectos de carácter de desarrollo social, además de los aspectos técnico-productivos resulta esencial para lograr una cultura de cambio.

Es claro que para esto, donde los niveles de acompañamiento conllevan la generación de conocimientos y capacidades, se requieren procesos interrelacionados con la comunidad en una acción conjunta, continua y planificada, a un nivel de intervención que conlleva la sensibilización y formación de sus partícipes, en la toma de decisiones conjuntas, es decir, con una visión de extensión que se involucra con las comunidades costeras, en un proceso de acompañamiento, construyendo juntos (Ruiz, 1992).

En este proceso, los indicadores de logro alcanzados por los proyectos no se deben circunscribir solo a la ejecución del presupuesto financiado y a las actividades planificadas, sino, y más importante aún, sobre los logros alcanzados en las mejorías percibidas por la organización en el campo social, personal y técnico-económico y en sus gestiones para el mejoramiento local.

Por esta razón, para que los procesos sean ágiles y logren concretarse y no se trunquen en el camino, es necesaria una articulación:

- Entre las diferentes unidades académicas internas.
- Entre los diferentes actores (instituciones y organizaciones) en la región.
- Entre los diferentes niveles de avance de los procesos.

Atender todas las necesidades en el desarrollo integral y productivo de las organizaciones nos muestra que no se puede trabajar a partir de un proyecto único inserto en una unidad académica y no integrado o engranado con las siguientes etapas de desarrollo, a menos que esté cumpliendo con requerimientos o necesidades puntuales en el corto plazo, pero que a la vez esté formando parte articulada de las fases del proceso o planes de desarrollo de las organizaciones, con proyecciones de mediano y largo plazo.

Estos procesos significan, entonces, romper con los conceptos de participación institucional tradicionales y pensar en formas o estructuras organizativas que las lleven a un involucramiento planificado, donde se puedan integrar, con un mecanismo de engrane de los diferentes niveles o fases de desarrollo de los procesos, definición consensuada de necesidades y prioridades en la resolución de las problemáticas definidas.

Por otro lado, es indispensable, para lograr una cultura de cambio conforme con lo expresado por Agudelo et al (2002), quienes plantean que es universalmente aceptado que no es posible propiciar el desarrollo sostenible sin dar una atención prioritaria a la educación, entender que la educación es clave para el crecimiento económico, puesto que incrementa la productividad de los individuos en el trabajo y en el hogar. No se puede negar que la educación es esencial para reducir la pobreza, ya que promueve un crecimiento que, a la vez, reduce las desigualdades (Agudelo et al, 2002).

De tal manera, las múltiples actividades y la fuerte dependencia entre comunidades y la zona costera indican que la problemática debe ser enfrentada integralmente y no por medio de pequeñas partes de esta (INRECOSMAR, 2000 y Pacheco et al, 2001), lo cual es la característica que define la estrategia de trabajo del Programa de Desarrollo Integral de la Zona Rural del Golfo de Nicoya.

## Referencias

- Agudelo, C. A., Rivera, B., Tapasco, J. T. y Estrada, R. D. (Mayo, 2002). *Relaciones entre pobreza rural y deterioro ambiental en una zona de ladera de la región andina en Colombia. Universidad de Caldas. Maestría en Sistemas de Producción*. En V Simposio Latinoamericano sobre Investigación y Extensión en Sistemas Agropecuarios (IESA-AL V). Florianópolis, Brasil.
- Gibbs, M. (2009). Resiliense. What is and what does it mean for marine policymakers. *Marine Policy*, 33, 322-331.
- Instituto de los Recursos Costeros Marinos (INRECOSMAR). (2000). *Propuesta del Plan General de Manejo y Desarrollo del Golfo de Nicoya (PGMD-GN): Bajo el concepto de Manejo Integrado de la Zona Costera (MIZC)*. INRECOSMAR. Mimeografiado.
- Láscaris, T. (Edit.). (1997). Programa Interfacultades y Sedes Regionales para el Desarrollo Integral de la Zona Rural del Golfo de Nicoya.
- Monares, A. y Montenegro, R.U. (1996). *Pobreza rural y degradación ambiental en un contexto de privatización*. VII encuentro internacional de la red internacional de métodos de investigación en sistemas de producción (RIMISP), realizado por el Centro Internacional de Desarrollo Rural (IDRC), en el Centro Agronómico Tropical de Investigación y Educación (CATIE), Turrialba, Costa Rica.
- Orozco, J. (1997). *Rasgos de insostenibilidad en los patrones de producción, consumo y distribución de Costa Rica. Taller de Capacitación: El concepto de desarrollo sostenible, dimensiones económica, social y ambiental* (Proyecto de Apoyo al Sistema Nacional para el Desarrollo Sostenible). Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica.
- Pacheco, O. (2000). *Proceso para la Instauración de un Plan de Desarrollo y Conservación del Golfo de Nicoya y Estrategias de Mediación*. Comisión para el Desarrollo y Conservación del Golfo de Nicoya (CDCGN). Heredia, Costa Rica: Programa de Publicaciones de la Universidad Nacional.
- Pacheco O., Martorell, R., Fallas L. y Marín, B. (2001). *Agenda de desarrollo del Golfo de Nicoya*. Comisión para el Desarrollo y Conservación del Golfo de Nicoya. San José, Costa Rica: Imprenta Nacional.

Ruiz, R. M. (1992). *Hacia una difusión cultural universitaria*. Heredia, Costa Rica: Departamento de Publicaciones de la Universidad Nacional de Costa Rica.

United Nations Institute for Training & Research (UNITAR). (1996). *Exploraciones en la tecnología de sistemas de información geográfica: Aplicaciones en la zona costera*. Recuperado de [http://www.unitar.org/programme\\_en.htm](http://www.unitar.org/programme_en.htm)

# Una educación basada en contextos reales

## An education based on real contexts



*Satya Rosabal-Vitoria*  
Universidad Nacional  
Heredia, Costa Rica  
[srosabal@hotmail.com](mailto:srosabal@hotmail.com)

Oscar Castro-Vargas  
Universidad Nacional  
Heredia, Costa Rica  
[ocastro@una.ac.cr](mailto:ocastro@una.ac.cr)

*Ana Arguedas-Ramírez*  
Universidad Nacional  
Heredia, Costa Rica  
[lupitaarguedas@yahoo.es](mailto:lupitaarguedas@yahoo.es)

Recibido: 12/10/14 Aceptado: 16/2/16

**Resumen:** El presente artículo describe la experiencia generada en el proyecto de extensión Modelos de Gestión Pedagógica en Centros Educativos, adscrito a la División del Trabajo, CIDE-UNA. Particularmente, se detalla la implementación de este proyecto en la región educativa de Heredia entre los años 2011 y 2013, con la participación de catorce centros educativos públicos de preescolar y primaria. Durante el desarrollo de la experiencia se trabajó con diferentes actores de la comunidad educativa de varias instituciones educativas en la construcción de sus modelos pedagógicos, partiendo del reconocimiento de las características propias del contexto en el cual se ubicaba cada uno de ellos, con el fin de generar espacios para la integración de la dinámica escolar en un frente común y mediante la realización de diagnósticos colectivos para establecer mecanismos de automejoramiento institucional. El proceso llevado a cabo para la implementación del proyecto se desarrolló en tres etapas, durante las cuales se efectuaron acciones como la selección de centros educativos, el diagnóstico de necesidades, la



sensibilización de los equipos, la construcción participativa, la implementación y el seguimiento y la sostenibilidad del mismo. Al final del proceso se logró que cada centro educativo participante contara con un currículo diferenciado que respondía a las particularidades de su contexto. De tal manera, la región de Heredia se ve fortalecida en sus procesos educativos mediante el mejoramiento, el fortalecimiento y la renovación del currículo.

**Palabras clave:** gestión educativa, proyecto de centro, liderazgo, autonomía, modelos pedagógicos.

**Abstract:** This article describes the experience generated in the extension project “Models of Educational Management in Schools”, assigned to the Division de Educación para el Trabajo, CIDE-Universidad Nacional. Particularly the implementation of this project is at the Educational Region of Heredia, between 2011 and 2013, with the participation of 14 public schools at preschool and elementary level. During the development of this experience, we worked with different actors of the educational community in various educational institutions in building their pedagogical models based on the recognition of the characteristics of the context in which it is located each; creating opportunities for the integration of school dynamics in a common front and by performing groups diagnostic to establish institutional mechanisms for self-improvement. The process developed to implement the project was developed in three stages, during which actions as were made: the selection of schools needs assessment, awareness of the teams, the participatory development, implementation and monitoring and sustainability. When the process is achieved, each participating school count with a differentiated curriculum that responds to the particularities of context. Thus the region of Heredia, is strengthened in its educational processes by improving, strengthening and renewal of the curriculum.

**Keywords:** education management, center project, leadership, autonomy, pedagogical models.

### Contextualizando la experiencia

El proyecto de extensión Modelos de Gestión Pedagógica en Centros Educativos, adscrito a la División de Educación para el Trabajo del Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE) de la Universidad Nacional de Costa Rica, inició su ejecución en el año 2005 en las regiones educativas de San José, Heredia y Alajuela. Su objetivo inicial era el de actualizar los conocimientos de los profesionales en administración educativa.

Durante este proceso se detectó en algunos centros educativos la ausencia de una planificación curricular estratégica. De ahí que los procesos de

actualización resultaran esfuerzos aislados, sin un sentido integrador del quehacer cotidiano de cada centro. Es así como surgió la necesidad de trabajar de manera sistemática con los líderes educativos y crear espacios en los que se invitó a participar a todos los actores de la comunidad educativa de las instituciones, con el ánimo de construir un modelo pedagógico a partir de las características propias del contexto en el que se ubicaba cada centro, para, como bien lo afirmó Antúnez (2007), establecer «una propuesta integral para dirigir y orientar coherentemente los procesos de intervención educativa que se desarrollan en una institución escolar» (p. 20).

El propósito fundamental de este proyecto de extensión se centra entonces en la búsqueda de la identidad de cada centro educativo, es decir «la postura del establecimiento y sus asunciones respecto a determinadas convicciones antropológicas, sociales, ideológicas y pedagógicas» (Antúnez, 2007, p. 22), articulado en un modelo de gestión pedagógica, accionando la gestión y dando respuesta a las necesidades de la comunidad educativa, con el fin de mejorar la calidad de los procesos pedagógicos que tienen lugar en el centro.

De manera particular, en el presente artículo se describe la implementación de este proyecto en la región educativa de Heredia entre los años 2011 y 2013, con la participación de catorce centros educativos públicos de preescolar y primaria que a continuación se detallan:

#### Cuadro 1

##### *Datos generales de las instituciones*

Nombre del centro educativo	Tipo de dirección	Circuito	Ubicación
Escuela Juan Mora Fernández	D5	03	Santa Bárbara, Heredia
Escuela Estados Unidos de América	D5	03	San Joaquín de Flores, Heredia
Escuela Félix Arcadio	D4	05	Santo Domingo, Heredia
Escuela Laboratorio	D4	01	Santiago, Heredia
Escuela Excelencia Mercedes Sur	D4	02	Mercedes Sur, Heredia
Escuela Líder Los Lagos	D5	02	Los Lagos, Heredia
Escuela Nuevo Horizonte	D5	02	Los Nisperos, Heredia
Escuela Braulio Morales Cervantes	D5	01	Centro, Heredia

continúa

Nombre del centro educativo	Tipo de dirección	Circuito	Ubicación
Escuela Cristóbal Colón	D3	05	Santo Domingo, Heredia
Escuela Ulloa	D4	07	Barreal, Heredia
Escuela Rafael Moya	D4	01	Centro, Heredia
Escuela Fátima	D4	01	Barrio Fátima, Heredia
Escuela La Aurora	D5	07	La Aurora, Heredia
Escuela José Ramón Hernández	D4	01	Centro, Heredia

*Nota:* Elaboración propia

## Metodología

La elaboración de un modelo pedagógico, además de darle coordenadas de acción a la institución educativa, le proporciona «una oportunidad –sobre todo para el profesorado– de intercambiar ideas y de revisar y poner en común las convicciones y planteamientos educativos personales y, sobre todo, de construir acuerdos poco a poco» (Antúnez, 2007, p. 20). Además, permite desarrollar potencialidades de su personal docente, estudiantes, madres y padres de familia, ya que, al implicarse en los procesos diagnósticos y en la planificación y el desarrollo de los proyectos de mejoramiento, se vinculan con más entusiasmo y seguridad los cambios que la gestión plantea. Es pertinente plantear que la gestión educativa debe responder a un proceso dinámico, innovador, renovador y participativo, y debe estar «asociada con la planeación escolar, así como con el quehacer cotidiano en el que dicha planeación se va ejecutando» (Schmelkes, 2002, p. 126).

En el proceso desarrollado en la implementación del proyecto Modelos de Gestión Pedagógica se puede establecer tres etapas que se describen brevemente a continuación:

### I etapa

La etapa inicial comprende la selección de los centros educativos, de común acuerdo con las autoridades superiores del Ministerio de Educación Pública (MEP), a quienes les corresponde otorgar los permisos a los funcionarios del MEP que participan en el proceso, para modificar sus jornadas laborales con el fin de que puedan asistir a las sesiones de trabajo. Es pertinente mencionar que uno de los criterios establecidos para la selección del centro educativo fue que la persona que lideraba la gestión

hubiera tenido el tiempo suficiente para conocer la dinámica institucional y que tuviera un reconocido sentido de pertenencia con la misma.

Una vez finalizado este proceso de selección se inició la conformación del equipo, generando espacios para la discusión que permitieran visualizar las metas esperadas que colectivamente se pretendía alcanzar. En esta etapa se incorporaron autoridades regionales del Ministerio de Educación Pública, tales como supervisores, asesores específicos, directores regionales y directores de programas, quienes tenían investidura para la toma de decisiones en el nivel institucional.

Posteriormente, se conformaron los comités de apoyo al proyecto en cada centro educativo, en donde el gestor educativo les consultó en primera instancia a los diferentes miembros de los diversos comités sobre su interés por participar en la construcción del modelo; esta consulta se basó en el liderazgo que dichas personas tenían en sus grupos de trabajo. Estos equipos estaban integrados por un docente de cada ciclo y un representante de las materias especiales que se impartían en la institución, el director, un representante de los equipos interdisciplinarios (en caso de que la institución contara con ellos) y un docente representante de preescolar. Este comité tuvo un papel primordial en el diseño y la ejecución del modelo educativo del centro. La integración de este comité fue cuidadosa y visionaria, ya que se requería personas con un alto sentido de compromiso, liderazgo, con capacidad para el trabajo en equipo y que estuvieran dispuestas a fortalecer sus habilidades para comunicarse en forma asertiva.

## II etapa

Se centró en el diseño del proceso diagnóstico, con el objetivo de identificar las necesidades específicas del centro educativo. Este proceso fue particularmente importante, pues corresponde al punto de partida para las temáticas que se abordaron a través de los tres años del proyecto. A lo largo de seis años de implementación, las temáticas constantes que han surgido como necesidades en este proceso son las siguientes: el cambio y su resistencia, la ausencia o las debilidades en el liderazgo, la resistencia o falta de habilidades para el trabajo en equipo, la debilidad para la comunicación asertiva, el poco conocimiento de estrategias y las estrategias para la resolución de conflictos, entre otras.

En esta etapa se realizó un diagnóstico participativo en cada centro. Esto permitió obtener información acerca de las necesidades, los intereses y las inquietudes de los diferentes actores sociales; se dio especial énfasis a los temas que implicaban intereses de los educandos, al entorno comunitario,

al entorno educativo y a los procesos actuales con el que el centro contaba. Todo lo anterior con el fin de tener una visión clara del entorno en el que se desarrollaba la institución participante.

### III etapa

En esta etapa se realizó la planificación curricular estratégica de los modelos de gestión pedagógica, este proceso se constituyó como un espacio de participación; se tuvo especial cuidado en responder de manera efectiva y eficiente ante las demandas del contexto complejo y dinámico en donde se encontraban inmersos sus centros educativos.

El equipo de trabajo de cada centro educativo debía actualizar la reseña histórica y las características generales de su institución. En reuniones ampliadas se debatió sobre el que debía ser el rol institucional de cada institución, para al final consensuar lo que se definió como la visión de centro, definición que se complementó con un conjunto de actividades y acciones a corto, mediano o largo plazo.

El rol institucional es ese aporte principal que caracteriza y distingue a la institución, de manera que hace del centro educativo un lugar particular y diferente de los otros. Es parte del modelo de planificación estratégica que orienta los objetivos del centro educativo presentes en el plan institucional y del cual se deriva el plan operativo.

Desde la base epistemológica del proyecto se define el rol como

La ideología que caracteriza y distingue al centro, haciendo de él, un lugar particular y diferente de los otros. Es parte del modelo de planificación estratégica que orienta los objetivos del centro, presentes en el plan institucional del cual se derivan al plan operativo» (Modelos de Gestión Pedagógica, 2012, p. 2).

Cabe destacar que el rol institucional toma en cuenta una o varias teorías pedagógicas que apoyan y guían el plan operativo, la selección de estas surge a partir de la congruencia entre las características del contexto, las necesidades del centro educativo y los objetivos del mismo, que posteriormente se implementan; el fundamento teórico se operacionaliza en el marco metodológico a través de la sensibilización y la innovación en el centro educativo, cuya población meta es el personal docente, madres y padres de familia y estudiantes. Paralelamente, se construye el perfil de salida de la población estudiantil y se determinan las funciones de cada uno de los miembros de la comunidad educativa.

#### IV etapa

Se contempló la implementación del Modelo de Gestión Pedagógica, cuya responsabilidad principal fue asumida por el comité creado para este fin, con el acompañamiento del equipo de profesores de la Universidad Nacional. Las principales acciones que se desarrollaron en esta etapa fueron: visitas a cada centro educativo por parte del equipo de la universidad, asesoría en el fortalecimiento de los proyectos institucionales, planificación de las primeras acciones para implementar el modelo, organización de las capacitaciones sobre temas emergentes del rol institucional, refuerzo teórico mediante talleres, charlas, lecturas, entre otras herramientas, y sistematización del proceso por medio de informes parciales, bitácoras, etc.

Cabe destacar que el comité dentro del centro educativo debe planificar los procesos de sensibilización a todos los colectivos involucrados, la inducción al modelo de gestión seleccionado, coordinar con los otros comités interinstitucionales y trabajar en la formulación del documento que será validado por el equipo acompañante. Este documento conlleva la proyección de la implementación del Modelo de Gestión Pedagógica con las propuestas de las acciones pertinentes para darle la debida continuidad, seguimiento y viabilidad.

#### V etapa

Esta etapa se caracterizó por la apertura de nuevos espacios de discusión que se generaron sobre la base de la puesta en marcha del modelo de gestión pedagógica de cada institución. El análisis y la reflexión del quehacer docente fueron temas centrales de análisis y permanente retroalimentación. En esta etapa cabe destacar la importancia del liderazgo ejercido, desde y por el centro educativo, para que las propuestas generadas echaran a andar. Se requirió el acompañamiento, el seguimiento, la planificación, la revisión y la evaluación de las transformaciones propuestas, es decir, la realización de una lectura del clima institucional y las reacciones frente a las nuevas situaciones generadas a partir de las adecuaciones realizadas. En esta etapa el equipo de docentes de la Universidad Nacional fue consultado eventualmente y su presencia respondió solo a solicitudes expresas. El fin era que los equipos de la institución se apropiaran del proceso y lo desarrollaran desde y con sus propios recursos, solicitando apoyo en las situaciones en las que sintieran que no tenían claridad, por ejemplo en el abordaje de un tema determinado, o si pensaban que estaban perdiendo el rumbo, o requerían apoyo logístico, por citar algunos casos.

## Frutos de la experiencia

Durante el proceso de construcción del modelo de gestión pedagógica cada uno de los centros participantes planificó y desarrolló un proceso diagnóstico. Se diseñaron instrumentos de indagación que fueron elaborados por el equipo que lideró el proceso en cada institución. Un aspecto importante es que se prestó especial interés a la lectura crítica del contexto comunitario y se establecieron espacios reales y efectivos de participación para los diferentes grupos de población. Un área a la cual se le asignó especial cuidado fue la curricular, puesto que permitió develar y perfilar elementos base para la definición del modelo institucional y expresó rasgos característicos del modelo.

Una vez que cada una de las instituciones participantes había definido su rol, se inició el proceso de planificación estratégica, el cual determinó con mayor claridad el rumbo de cada centro, de acuerdo a los objetivos, los intereses y las expectativas determinadas. A partir de esta etapa los centros se replantearon su misión, visión y el perfil de salida de sus estudiantes una vez que hubieran cumplido su plan de estudios de I y II ciclos, de manera que cada centro educativo tendría un perfil de salida basado en lo que norma el Ministerio de Educación Pública y, aunado a este, algunas características únicas que lo enriquecerían, provenientes del rol institucional. Este perfil exclusivo de cada institución se operacionalizó a partir del diseño de estrategias, actividades, proyectos, líneas de acción, etc., que se integraron a la dinámica escolar. De esta manera, se permearon constantemente los procesos de enseñanza-aprendizaje en la línea pedagógica que caracterizaba al centro, con el compromiso de que los diferentes actores de la comunidad educativa (docentes, padres y madres, equipos administrativos) promovieran en forma permanente acciones que fortalecieran el modelo desde las aulas, el hogar y los espacios menos estructurados, como el comedor, los pasillos, los patios, entre otros.

El proceso descrito anteriormente le generó a cada centro educativo participante un currículo diferenciado basado en su contexto, lo cual fortaleció su identidad por medio de la construcción de este modelo de gestión pedagógica.

Es así como la región de Heredia se ve fortalecida en sus procesos educativos mediante el mejoramiento, el fortalecimiento y la renovación del currículo de 15 centros educativos que cuentan con su modelo pedagógico implementado.

El cuadro 2 describe el rol y perfil de salida de las instituciones que formaron parte de este desafío, repensando su quehacer por medio de procesos de automejoramiento en busca de optimizar la formación que ofrecen a sus estudiantes:

Cuadro 2  
*Rol Institucional y Perfil de Salida de las Instituciones participantes*

Escuela	Rol institucional	Perfil de salida del estudiante
Escuela Juan Mora Fernández	«La Escuela Juan Mora Fernández como comunidad educativa promueve la convivencia, el vínculo y la protección del ambiente, trabajando en conjunto por una comunidad más limpia y un mundo mejor, brindando soluciones a los problemas ambientales que se presenten en pro de las futuras generaciones». (Proyecto Modelos de Gestión Pedagógica 2013)	Se espera que el estudiantado, luego de cursar los seis años en esta institución, tenga habilidades y capacidades como una formación general que le permita desarrollarse con la vida social y con su ambiente para mejorar sus opciones a futuro, que se le facilite reconocer y comprender la realidad nacional para que defienda valores propios de la nacionalidad costarricense y la practique en beneficio de todos, esto mediante un trabajo articulado por todos los docentes de cada año y las asignaturas que recibe.
Escuela Estados Unidos de América	«La Escuela Estados Unidos mediante el Enfoque de Aprendizaje por Proyectos fortalece, en la comunidad educativa, la investigación, el pensamiento crítico y el desarrollo integral, promoviendo un aprendizaje permanente generando experiencias enriquecedoras para la vida». (Proyecto Modelos de Gestión Pedagógica 2013)	Al finalizar su sexto grado el niño habrá adquirido el desarrollo de habilidades y destrezas en la investigación, el trabajo cooperativo y la capacidad de resolución de conflictos de forma positiva, con una gran creatividad y originalidad, además de la práctica del pensamiento crítico y reflexivo ante los problemas de la realidad.
Escuela Félix Arcadio	«La escuela Félix Arcadio Montero fomenta las habilidades de la lectura comprensiva en sus estudiantes, convirtiéndola en el medio para la adquisición de conocimientos y a la vez promoviéndola como una herramienta para el desarrollo social y de la inteligencia, la formación cultural y la recreación, con la participación de toda la comunidad educativa». (Proyecto Modelos de Gestión Pedagógica 2013)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La población infantil tendrá menos dificultades para enfrentarse a los retos educativos de niveles superiores a través de la puesta en práctica de los conocimientos, las habilidades y las destrezas en las lecturas desarrolladas durante la etapa escolar.</li> <li>• Dominará un vocabulario amplio que le permita acceder a la información plasmada en documentos provenientes de diferentes campos o disciplinas.</li> <li>• Tendrá mayor interés, motivación y apreciación por la lectura, ya sea técnica, cultural, recreativa o de cualquier otro género.</li> <li>• Se interesará por investigar de manera continua usando la lectura como vehículo para ampliar sus conocimientos.</li> <li>• Será capaz de adaptarse a nuevos conocimientos y de modificar su percepción de la sociedad que evoluciona continuamente.</li> <li>• Será capaz de poner en práctica los valores inculcados durante su paso por la institución: comunicación, disciplina, respeto, responsabilidad, tolerancia, liderazgo, innovación y creatividad.</li> </ul>

continúa

Escuela	Rol institucional	Perfil de salida del estudiante
Escuela Laboratorio	<p>«La Escuela Laboratorio de Heredia mediante los pilares del Lenguaje Integral, las Inteligencias Múltiples, la Educación Ambiental y la Educación para la Paz, procura la aplicación de novedosas situaciones de aprendizaje que promuevan la formación integral de los y las estudiantes, al mismo tiempo contribuir con la mejora de la calidad de la educación costarricense». (Proyecto Modelos de Gestión Pedagógica 2013)</p>	<p>Generando un perfil de salida en sus estudiantes muy especial, desarrollando en ellos interés por su aprendizaje, niños más dinámicos, independientes, seguros, críticos y motivados para tomar riesgos. Su lema es «Construyo mi conocimiento con alegría», que refleja el accionar de este centro educativo con una identidad y norte muy definidos.</p>
Escuela de Excelencia Mercedes Sur	<p>«Orientar la excelencia académica y las relaciones personales hacia una cultura de Desarrollo Sostenible, en la cual los individuos aprendan a satisfacer las necesidades presentes sin comprometer las del futuro». (Proyecto Modelos de Gestión Pedagógica 2013)</p>	<p>Proponiendo así que el estudiante, además de lo que el currículo del MEP solicita, pueda apropiarse de su formación, lo que le permitirá valorar y respetar la vida en todas sus formas, participando y apoyando proyectos sociales y productivos basados en los principios del desarrollo humano sostenible, esto lo convertirá en una persona con mayor criticidad hacia todo lo que la sociedad le ofrece. Comprometiéndolo con el mejoramiento de las relaciones humanas y de la comunidad. Haciéndolo consciente de la importancia de su participación e identificación con el proceso de enseñanza-aprendizaje y con el desarrollo sostenible de la institución y de la comunidad en la que se desenvuelve.</p>
Escuela Líder Los Lagos	<p>«El Centro Educativo Los Lagos desarrolla el concepto ambientalista ligado a la tecnología, promoviendo en su comunidad educativa acciones orientadas al desarrollo sostenible y la reducción de desechos, con el fin de proteger el medio ambiente, pero sin oponerse a los beneficios que las nuevas tecnologías les brindan a la educación manteniendo el equilibrio con la naturaleza». (Proyecto Modelos de Gestión Pedagógica 2013)</p>	<p>Proponiendo así la formación de un alumno que adquiera una formación general que le permita acceder de manera crítica y creativa al conocimiento tecnológico y ambientalista. Con capacidades tecnológicas que le permitan leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse con espontaneidad y eficiencia y en forma concreta. Recibiendo una sólida formación académica tecnológica unida a la conciencia ambiental, social, ética y moral.</p>

Escuela	Rol institucional	Perfil de salida del estudiante
Escuela Nuevo Horizonte	«En el centro Educativo Nuevo Horizonte trabajamos con conciencia ambientalista e inclusiva, mediante una educación integral y trabajo conjunto con la comunidad educativa, respondiendo a las demandas actuales». (Proyecto Modelos de Gestión Pedagógica 2013)	El estudiante de esta institución será una persona capaz de practicar una convivencia responsable, respetuosa, solidaria y cooperativa con todos los seres vivos por igual y de proyectarse en la comunidad como un ser humano íntegro, para reproducir las enseñanzas más allá de la escuela. Esto se alcanza mediante un currículo más dinámico que también involucra de manera activa a los padres y las madres de familia. Recordando que se mezclan dos pilares que no se ven por separado, sino de manera integral, para que el estudiante sea una persona que respete tanto el ambiente como a sus iguales. Lo anterior le permitirá comprender y aplicar los conceptos reducir, reutilizar, reforestar, reciclar y rechazar, además de rechazar prácticas discriminatorias que atenten contra las personas.
Escuela Braulio Morales Cervantes	«La Escuela Braulio Morales Cervantes promueve un modelo educativo fundamentado en los Derechos Humanos, a través de prácticas inclusivas, potenciando la comprensión y valoración de la diversidad humana en toda su Comunidad Educativa». (Proyecto Modelos de Gestión Pedagógica 2013)	<p>Que el estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conozca la fundamentación teórica del respeto de la dignidad humana.</li> <li>• Comprenda y valore la diversidad humana.</li> <li>• Respete los principios de igualdad y equidad.</li> <li>• Practique el respeto a la naturaleza y al ambiente.</li> <li>• Promueva la convivencia armoniosa entre las personas y el medio ambiente.</li> </ul>
Escuela Cristóbal Colón	«La escuela Cristóbal Colón promueve el desarrollo integral de la comunidad educativa, fomentando las habilidades necesarias para vivir la Cultura de Paz, y el Desarrollo Sostenible, permitiéndole así a sus miembros, relacionarse en todos los ámbitos como personas asertivas y conscientes de vivir en armonía con el ambiente, todo partiendo del entorno en que se desenvuelve la comunidad educativa». (Proyecto Modelos de Gestión Pedagógica 2013)	Una persona activa, crítica, analítica, con valores y principios humanitarios, conocedora de sus deberes y derechos. Identificada con el cuidado del medio ambiente y, con las características de un mediador, capaz de utilizar la comunicación como la vía más eficaz para la resolución de conflictos. Preparada para vivir y convivir desarrollando habilidades éticas y estéticas. Apta para aplicar los conocimientos adquiridos en las diversas situaciones de su cotidianidad.

Escuela	Rol institucional	Perfil de salida del estudiante
Escuela Ulloa	«La Escuela Ulloa promueve, en su comunidad educativa, una convivencia sana y el respeto a la diversidad, que permite a los miembros mantener relaciones satisfactorias, con sus iguales y el medio que le rodea dentro de una cultura de paz». (Proyecto Modelos de Gestión Pedagógica 2013)	<p>Que los estudiantes</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Resuelvan y medien conflictos por medio de estrategias intelectuales para que construyan conocimientos, solucionen problemas y tengan un aprendizaje permanente. Además, que el estudiante proponga y evalúe alternativas de solución y participe organizadamente frente a situaciones problemáticas y peligrosas que amenacen su seguridad personal y colectiva.</li><li>• Valoren positivamente sus características biológicas, psicomotoras, intelectuales, afectivas y sociales; que manifiesten sentimientos de pertenencia, seguridad y confianza, en interacción con su medio natural y social.</li><li>• Acepten las diferencias entre las personas, reconociéndolas como legítimas, sin discriminarlas por su género, edad, raza, condición socioeconómica, religión, origen étnico o cultural.</li><li>• Trabajen en equipo, propongan normas de convivencia y que, al desarrollarse como líderes, las cumplan y las hagan cumplir. Además, que tomen decisiones individual y colectivamente para el bien común.</li><li>• Actúen con integridad y honradez, respetando la dignidad de las personas, los grupos y las comunidades; además, que asuman la responsabilidad de sus propios actos y las consecuencias derivadas de ellos.</li><li>• Muestren empatía, sensibilidad y respeto por las necesidades y los sentimientos de los demás, se comprometan personalmente a ayudarlos y actúen con el propósito de influir positivamente en la vida de las personas.</li></ul>

Escuela	Rol institucional	Perfil de salida del estudiante
Escuela Rafael Moya	«La Escuela Rafael Moya Murillo promueve en su comunidad educativa antes de cambio social que manifiesten habilidades expresivas, analíticas y de trabajo en equipo que les permitan hacer frente a los retos que plantea la sociedad actual» (Proyecto Modelos de Gestión Pedagógica 2013)	<p>Nuestros estudiantes, al finalizar el periodo escolar, deben ser:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Responsables de sus deberes, tanto académicos como cotidianos, desarrollando su potencial creativo en las diferentes áreas del aprendizaje.</li><li>• Solidarios y mostrar sensibilidad frente a las necesidades y los sentimientos de los demás. También deben comprender el significado del compromiso personal de prestar ayuda en la solución de los problemas que afectan su contexto.</li><li>• Capaces de ampliar y gestionar colaborativamente sus procesos de aprendizaje y de seguir formándose constantemente durante su vida, asumiendo compromisos consigo mismos, con los demás y con el medio.</li><li>• Críticos y flexibles en el desarrollo de nuevas respuestas a los desafíos que plantea el ambiente natural y humano; deben estar abiertos al cambio y ser innovadores y creadores de su aprendizaje.</li><li>• Capaces de establecer relaciones humanas maduras, trabajando de manera personal, pero también adquiriendo competencias para el trabajo colaborativo en donde se establezcan vínculos de interés común mediante la participación activa de proyectos compartidos.</li><li>• Deben respetar las creencias, los valores y el desempeño de los demás, promoviendo el bien común antes que el beneficio personal.</li><li>• Deben demostrar su deseo de saber, de expresarse correctamente, de relacionarse en forma participativa sobre el medio físico, social y cultural.</li></ul>

Escuela	Rol institucional	Perfil de salida del estudiante
Escuela Fátima	<p>«La Escuela de Excelencia Barrio Fátima fomenta una educación de calidad a través del desarrollo del pensamiento crítico y creativo, promoviendo el gusto por el aprendizaje para el logro del desarrollo integral de los estudiantes, y a la vez respetando su diversidad». (Proyecto Modelos de Gestión Pedagógica 2013)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capaz de actuar con independencia y sensibilidad en la solución de las situaciones cotidianas, tareas y problemas.</li> <li>• Que descubra su rol como individuo y parte de la sociedad de manera responsable.</li> <li>• Que sea competitivo, acorde a los requerimientos de la sociedad actual.</li> <li>• Capaz de valorar el aporte de otros en el desarrollo individual y colectivo.</li> <li>• Humanitario, respetuoso de las diferencias individuales.</li> </ul>
Escuela La Aurora	<p>«La Escuela La Aurora, promoverá una educación integral, a través de la Metodología Juego-Trabajo, para que la comunidad educativa, tenga espacios de participación en actividades lúdicas y en eventos culturales y deportivos. Además cada aula será un nuevo lugar, donde se desarrolle un proceso de enseñanza-aprendizaje innovador, creativo, socializador y colaborativo, permitiendo a los estudiantes disfrutar y afianzar lo aprendido». (Proyecto Modelos de Gestión Pedagógica 2013)</p>	<p>Los estudiantes tendrán el siguiente perfil de salida:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Autónomos</li> <li>2. Capaces de trabajar en equipo</li> <li>3. Responsables</li> <li>4. Respetuosos de la diversidad</li> <li>5. Comprometidos con el ambiente</li> <li>6. Críticos</li> <li>7. Analíticos</li> <li>8. Creativos</li> <li>9. Solidarios</li> </ol>

Escuela	Rol institucional	Perfil de salida del estudiante
Escuela José Ramón Hernández	«La escuela José Ramón Hernández promueve la educación en valores, estimulando un adecuado desarrollo de habilidades y destrezas en los niños (as), formando así estudiantes proactivos y asertivos; capaces de aprender, de hacer, de ser y de convivir manejando inteligentemente sus emociones». (Proyecto Modelos de Gestión Pedagógica 2013)	<p>Se pretende formar estudiantes emocionalmente inteligentes y con adecuados principios sociales y morales, que evidencien en sus actitudes el siguiente perfil de salida:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Poseer excelentes valores morales</li> <li>• Tener un buen nivel de autoestima</li> <li>• Desarrollar habilidades adecuadas de convivencia</li> <li>• Poseer un manejo responsable de su conducta</li> <li>• Sentirse bien consigo mismos.</li> <li>• Personas positivas y optimistas</li> <li>• Tener la capacidad de entender los sentimientos de los demás</li> <li>• Desarrollar habilidades para resistir la presión de pares</li> <li>• Mejorar su aprendizaje y, por ende, su rendimiento académico</li> <li>• Poseer habilidades para la resolución de conflictos</li> <li>• Ser estudiantes proactivos</li> </ul>

*Nota:* Cuadro No 2. Rol y Perfil de Salida de las Instituciones participantes

Este cambio significativo en el grupo de instituciones surgió a partir de que cada centro generó sus propios saberes y a la vez los validó en un proceso de autoevaluación y análisis que tiene como producto final un nuevo currículo basado en sus necesidades, intereses y contexto real.

## Toda experiencia genera aprendizaje

A partir de la vivencia en la región de Heredia (la conformación de quince modelos de gestión pedagógica en diferentes centros educativos) surgen una serie de conclusiones, hallazgos y recomendaciones para futuras propuestas de este tipo.

Compartir experiencias, aprender de ellas, leer, investigar, conocer nuevos contextos, teorías, personas y formas innovadoras de pensar es parte de lo que un proceso de tres años colaborando como acompañantes en la generación de nuevos puentes de aprendizaje ofrece a nuestro desarrollo profesional como extensionistas.

A continuación se detallan algunas conclusiones y hallazgos después de la puesta en práctica de este proyecto:

1. La convicción y el apoyo al proyecto por parte de las autoridades del Ministerio de Educación de la región, tanto del director regional como de los supervisores, son claves para el éxito de la puesta en práctica del proyecto en las instituciones participantes.
2. Los centros educativos que participen en el proyecto deben tener ciertas características particulares, como la estabilidad de un porcentaje importante del personal, incluyendo al director, la disposición y apertura al cambio de la comunidad educativa en general y la participación directa de las familias, entre otras.
3. La figura del director juega un papel preponderante en el proceso de elaboración de un modelo de gestión. Su liderazgo, actitud positiva y propositiva ante el proyecto, su convicción en el mismo, su disposición al cambio, el compromiso, la responsabilidad y el empoderamiento de la propuesta son vitales para la estabilidad y sostenibilidad del proceso en cada centro educativo. Por lo tanto, se debe disminuir las sensibilidades de los directores, ya que, ante su ausencia o irrelevancia, los procesos de la construcción del modelo de gestión pedagógica se ven relegados.
4. El proceso de sensibilización y generación de un ambiente propicio para la puesta en práctica de una nueva propuesta, tanto para líderes de la región como para directores y docentes, debe ser más detallado y con mayor dedicación de tiempo, de esta manera se generará una plataforma más consolidada en los centros educativos.

5. La selección estratégica de los equipos de trabajo que lideran el proceso de construcción de los modelos pedagógicos en cada centro educativo es preponderante para el cumplimiento de los objetivos, tanto del proyecto como de las instituciones, debido a que su credibilidad y liderazgo en la propuesta del modelo pedagógico permeará positivamente al resto de la comunidad educativa, para encontrar una mayor apertura en los mismos.
6. Al partir el modelo de gestión pedagógica de un proceso de construcción participativo, es pertinente que los equipos o comités centrales se empoderen tanto teórica como metodológicamente del proceso, para que promuevan en el resto del personal la construcción colectiva, con pertenencia y pertinencia.
7. El constante cambio, la desintegración y la desmotivación de estos equipos de trabajo en los centros educativos hacen que el proceso de construcción no sea tan eficiente.
8. Durante el proceso de desarrollo del proyecto en la región de Heredia, los equipos de trabajo lograron saltos cualitativos en la construcción de los modelos de gestión pedagógica, los cuales favorecieron la elaboración de diecisiete documentos escritos, validados e implementados en cada centro educativo.
9. Cada centro educativo tiene su propia cultura organizacional instaurada, denotando que existe diversidad de respuestas ante lo que genera un proceso de reestructuración y reordenamiento al que induce el modelo de gestión pedagógica.
10. Los centros educativos públicos del país están abiertos y con una gran anuencia a procesos de cambio y mejoramiento; sin embargo, el mayor impedimento para ejecutarlos es la saturación de trámites administrativos a los que están dedicados casi todos los días.
11. La selección democrática de las temáticas de las sesiones mensuales es clave para determinar las necesidades de los participantes en el proceso de desarrollo de los modelos de gestión.
12. Las temáticas abordadas en las reuniones mensuales con los gestores educativos y el docente líder fueron complementarias para la construcción del modelo, sin embargo, la participación y la atención recibidas fueron variadas, posiblemente por la cantidad de procesos que estos actores educativos tenían a su cargo.

13. El aporte que la UNA da a las instituciones educativas del país por medio de los proyectos de extensión es muy valioso y bien recibido, debido a las propuestas innovadoras, al acompañamiento constante, a la oportunidad de pasantes internacionales y a la bibliografía actualizada que ofrecemos. Es por esta razón que se nos abrieron las puertas muy fácilmente en la región de Heredia.
14. Un hallazgo muy importante que influyó directamente en este proyecto es la falta de hábitos de lectura que tienen los docentes, los cuales, en su mayoría, no tienen la costumbre de leer y tampoco le dan importancia a este proceso. Por lo tanto, en la construcción del modelo este fue un impedimento que frenó el proceso, ya que hubo que sensibilizarlos ante lo importante que es empoderarse teóricamente antes de la ejecución de los proyectos.
15. Las visitas por parte del equipo de la universidad a cada centro educativo fueron la base para el desarrollo de los modelos de gestión, por el seguimiento y la atención individual a cada equipo.
16. La validación de los modelos de gestión por parte del MEP y de la UNA permitió un mayor respaldo al proceso, dando mayor sostenibilidad ante los cambios de personal y las normativas futuras.

## Referencias

- Antúñez, S. (2007). *El proyecto educativo de centro*. Barcelona, España: Editorial Graó.
- Proyecto Modelos de Gestión Pedagógica (2012). *Definiciones de guía para elaborar un modelo de gestión*. Heredia, Costa Rica. Universidad Nacional
- Proyecto Modelos de Gestión Pedagógica (2013). *Roles institucionales de Centros Educativos. Región Heredia*. Heredia, Costa Rica. Universidad de Nacional.
- Schmelkes, S. (2002). *Primer curso nacional para directivos de educación primaria*. México, D.F.: Secretaría de Educación Pública.

# INSTRUCCIONES A LOS AUTORES/AS

(Actualizado a partir del segundo semestre 2015)

Para conocer las políticas y normas para postular a arbitraje su escrito, es importante leer este documento a profundidad.

Estas instrucciones se organizan en tres apartados: I. Datos básicos, II. Políticas y III. Lineamientos para presentar el escrito; para la citación y referenciación, debe utilizarse la Guía de referenciación y citación con APA en su última versión.

## I. Datos básicos

La revista Universidad en Diálogo, está adscrita a la Vicerrectoría de Extensión de la Universidad Nacional de Costa Rica. Es una publicación internacional de carácter académico. Su formato y publicación es físico y electrónico.

Su *periodicidad* es semestral. El primer número comprende de enero a junio. El segundo número, de julio a diciembre.

Su *objetivo* es fomentar la producción y divulgación del conocimiento construido en el ámbito de la extensión universitaria.

El *propósito* consiste en fortalecer el intercambio de saberes en diversas prácticas culturales.

Su *cobertura temática* es la extensión universitaria en todas sus disciplinas.

**Descriptor:** Extensión Universitaria, diálogo de saberes, generación de capacidades, sistematización de experiencias, transformación social integral, desarrollo territorial, democratización del conocimiento, acciones universidad-sociedad-estado.

El *público meta* de esta publicación está constituido por la comunidad nacional e internacional de extensionistas-investigadores, estudiantes, carreras de grado y de posgrados, y todo público que se interese por los resultados de la extensión universitaria con enfoque investigación-acción-participativa.

**Servicios de información.** Esta Revista está incluida en los siguientes servicios de información:

- **Buscadores:** Google Académico (Google Scholar).
- **Portales:** Portal electrónico de Revistas Académicas de la Universidad Nacional.
- **Repositorios:** Repositorio de la Universidad Nacional, Costa Rica y Repositorio KIMUC (Repositorio Nacional de Costa Rica)

## II. Políticas

**Idioma.** La Revista recibe escritos en español e inglés.

**Acceso Abierto “Open Access”.** Esta revista provee acceso libre inmediato a su contenido. El derecho a la lectura de todos los artículos es gratuito inmediatamente después de su publicación.



**Gratuidad.** Los autores(as) no asumen ningún costo por el procesamiento de artículos, ni por el envío de artículos (no hay costo por el proceso editorial de sus artículos).

**Licenciamiento y protección intelectual.** La Revista y cada uno de los artículos que se publican están licenciados por Creative Commons Atribución No comercial Sin derivadas 4.0 Internacional.

**DOI.** Esta Revista proporciona DOI a cada artículo. “Es un código alfanumérico que identifica en la web un artículo y lo recupera incluso si este se ubica en un servidor distinto al que fue alojado en un principio”.



**Formato de dictaminación.** La revista para garantizar la transparencia, quienes arbitran artículos, entregan sus valoraciones con el Formato de dictaminación, que es el formulario con los rubros que se califican cuando las personas postulan un artículo para arbitraje.

**La recepción de artículos** siempre está abierta y los artículos aprobados se programarán para publicación de acuerdo con lo establecido por el Consejo Editorial de la Revista.

**Enlace a estadísticas de descarga.** Esta Revista ofrece enlaces a estadísticas, visite los siguientes enlaces:

- Citaciones e Índice H (Google Scholar):  
<http://minilink.es/3icc>
- Estadísticas de la Revista Universidad en Diálogo:  
<http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/dialogo/pages/view/estadisticas>

**Tipos de escritos:** La Revista publica los siguientes tipos de artículos: Artículos originales (derivados de las experiencias, retos y compromisos de la extensión, así como diversas manifestaciones que surgen desde las comunidades y de los grupos sociales que constituyen el binomio del quehacer del área; de revisión bibliográfica, ensayos), Artículos de reseña (asuntos generales de interés ya realizados y futuros en eventos nacionales e internacionales). Los escritos no deben sobrepasar las 30 páginas.

**Postulación de más de un artículo de la misma persona autora.** Cuando una persona envía más de un artículo para postularlo a evaluación, de ser aprobados, se publicará cada uno en volúmenes diferentes.

**Responsabilidad.** El contenido del trabajo por publicar es responsabilidad exclusiva de su autor o autora, ya que la revista no comparte necesariamente las ideas, opiniones y afirmaciones que en el artículo se plantean.

**Declaración de privacidad.** Los nombres y direcciones de correo-e introducidos en esta revista se usarán exclusivamente para los fines declarados por esta revista y no estarán disponibles para ningún otro propósito u otra persona.

**Formatos.** La Revista proporciona artículos a texto completo en formato legible para las máquinas (HTML) y en lenguaje humano (PDF).

**Referencias.** La Revista proporciona referencias por cada artículo (por separado). Este parámetro se localiza al hacer clic en el índice sobre cada título de artículo.

**El artículo** debe regularse con el Manual de Publicaciones de la American Psychological Association (APA), sexta edición en inglés o tercera edición en español.

**Consejo Editorial.** La Revista tiene un Consejo Editorial conformado por miembros representantes de la Universidad Nacional y un Comité Científico Internacional con representantes de diferentes partes del mundo.

**Banco de árbitros(as).** La Revista cuenta con un banco de árbitros(as) pares externos especialistas para el proceso de arbitraje.

## Sistema de arbitraje

### *Procedimiento para la selección y aprobación de artículos*

Todos los trabajos serán sometidos al proceso de dictaminación con el **sistema de revisión por pares externos, con la modalidad doble ciego (peer review double blind)**, y se hace explícito el anonimato al que se recurre en la evaluación (anonimato de personas autoras y evaluadoras).

**Selección de las personas árbitras.** Estas personas dictaminadoras deben ser especialistas en la temática que trata el escrito y de reconocido prestigio académico (maestría o doctorado), con experiencia en extensión y con artículos publicados en revistas científicas.

### *El proceso de revisión llevará las siguientes etapas:*

1. Chequeo para verificar que el escrito cumpla con los requisitos que se solicitan en las Instrucciones a autores/as
2. La Dirección distribuye, entre los miembros del Consejo Editorial, los documentos verificados en la etapa anterior, para que preseleccionen y determinen su pase para el proceso de arbitraje.
3. Se inicia la etapa de dictaminación con las siguientes fases:

Para el escrutinio, se envía cada artículo a dos personas revisoras, externas a la entidad editora de esta Revista.

- Las personas dictaminadoras deberán entregar las valoraciones con el formato de dictaminación usado por la Revista titulado Formato de dictaminación
- Las personas dictaminadoras evaluarán con los siguientes fallos:
  - a) Publicar.
  - b) Publicar cuando el autor/a realice los ajustes planteados en las recomendaciones indicadas por las personas evaluadoras.
  - c) No publicar.

- Si se presentara el caso de que uno de los dictaminadores(as) no estuviera de acuerdo con la publicación del artículo, este será sometido a revisión por parte de un tercer evaluador(a), cuyo dictamen servirá para dirimir la discrepancia y tomar una decisión definitiva en consenso con el Consejo Editorial de la Revista.
- Si el dictamen del artículo recomienda algunas correcciones, el autor(a) será responsable de hacerlas, en el plazo establecido por el Consejo Editorial (generalmente dos semanas, días hábiles), y debe enviar el escrito por correo electrónico. De no entregarlo en la fecha estipulada, el artículo se publicará en el siguiente número.
- Una vez que el autor o autora regresa el artículo con los ajustes integrados, estos serán verificados por los evaluadores(as) y, en caso de requerirse, se enviará de nuevo al autor(a), hasta lograr que el documento quede depurado.
- Con el artículo listo, en consenso con el Consejo Editorial, se da la aceptación del escrito.

### ***Promedio de semanas entre la postulación de un artículo y su publicación.***

Se procura que el tiempo que transcurra desde la recepción del escrito hasta la publicación, no supere los 8 meses.

### **Carta de originalidad y cesión de derechos de autor**

Las personas que postulan para valoración un original deben llenar y firmar el documento titulado Carta de originalidad y cesión de derechos de autor. En el caso de artículos de varias personas autoras, todas deben firmar este documento, el cual puede ser accesado desde: [https://drive.google.com/file/d/0B82P\\_10OgvNkZHd4T2VJSUtwc3M/view](https://drive.google.com/file/d/0B82P_10OgvNkZHd4T2VJSUtwc3M/view) o localizado en el sitio de la Revista.

### **III. Lineamientos para presentar el escrito**

**Formato.** Tamaño carta, interlineado a espacio y medio, tamaño de letra 12 puntos, letra arial, en páginas numeradas consecutivamente, en el programa Word de Windows, Word de Mac o cualquier otro compatible.

**Redacción adecuada.** El texto debe respetar los requerimientos de redacción, ortografía y gramática del idioma español. Si la(s) persona(s) autora(s) tienen(n) limitaciones al respecto, se recomienda consultar con una persona especialista en filología y la corrección de estilo, antes de enviar el artículo a arbitraje.

**Tiempo verbal.** Se recomienda para estudios de carácter cuantitativo y mixto redactar en impersonal con “se”. En estudios de carácter cualitativo, se puede usar la primera persona plural “nosotros”; en este segundo caso quien escribe lo determinará.

**Uso de lenguaje no discriminatorio.** Respetar y atender las normas del lenguaje no discriminatorio tanto verbal como gráfico (género, edad, raza, etnia, nacionalidad, preferencia sexual, credo político, religioso, discapacidades...).

### **Recomendaciones generales**

- Incluir el título y su correspondiente traducción al inglés.
- Incluir los nombre(s) completo(s) de cada uno(a) de los(as) autores(as) de cada artículo y con apellidos unidos por guión.
- Incluir un resumen en español y la traducción al inglés (abstract).
- Incluir un abstract, el cual debe ingresar revisado por un especialista en traducción.
- Incluir las palabras claves del artículo y su correspondiente traducción al inglés (Keywords). Estas se construyen en palabras o frases nominales (sin verbo conjugado). Se recomienda usar de 3 a 6 palabras claves, en orden alfabético y normalizadas con un tesauro (se recomienda el de la UNESCO).
- Incluir, en pie de página, las notas aclaratorias en caso de necesitarlas. Deben ser breves y utilizadas para información adicional; para fortalecer la discusión, complementar o ampliar ideas importantes; para indicar los permisos de derechos de autor(a), entre otros usos. No deben emplearse para incluir referencias. Deben numerarse consecutivamente y en números arábigos.
- Ajustar las citas, fuentes y referencias al formato APA (edición vigente). Artículos o escritos cuyas citas, fuentes y referencias no cumplan con el Manual de APA no se someterán a evaluación hasta que se atienda este requisito.

- Atender en las referencias según indica APA: “...atención a la ortografía de los nombres propios y de las palabras en lenguas extranjeras, incluyendo los acentos u otros signos especiales, y al hecho de que estén completos los títulos, los años, los números de volumen y de las páginas de las revistas científicas. Los autores son responsables de toda la información de sus listas de referencias...” (APA, 2010, p. 180).
- Anotar, en las citas textuales o parafraseadas la autoría correspondiente, para así respetar los derechos de autor (a) y evitar problemas de plagio.
- Citar las fuentes de autoría propia (auto citarse) para evitar problemas de autoplagio.
- El artículo será rechazado ad portas, si en la pre-revisión que realiza la Revista, se detecta plagio o autoplagio.
- En caso de que la detección de plagio o autoplagio se detecte cuando el artículo ya ha sido publicado, o que el artículo aparezca publicado en otra revista, este se retirará tanto de la revista como de todas las otras entidades donde se haya difundido (índices, bases de datos y otros).
- Aportar los permisos firmados por el titular de los derechos en caso de incluir o adaptar tablas, figuras (fotografías, dibujos, pinturas, mapas...) e instrumentos de recolección.
- Anotar los siguientes datos de quien escribe: números de teléfono, fax, dirección electrónica y apartado postal.
- Presentar, preferiblemente, artículos o trabajos con revisión filológica antes de ingresar a la Revista.

### ***Figuras***

- Las gráficas, mapas, fotografías, dibujos, esquemas e ilustraciones u otra representación no textual que incluya el artículo deben denominarse con la palabra figura y numerarse consecutivamente con números indo arábigos, por ejemplo (Figura 1) e incluir un pie titulado “nota” donde se especifica la fuente. Refiérase a ellas en el texto de manera directa por ejemplo (ver figura 1), es redundante indicar figura N.º 1.
- Las fotografías e imágenes deben ser de óptima calidad y con las siguientes características técnicas:
- Resolución 300 DPI.
- Formato digital: psd, jpg o tiff u originales impresos de calidad para realizar los respectivos rastreos.
- Envíelas separadas del texto en un archivo aparte.

- Indicar, claramente, en cuál página se ubican y anotar un pie que describa el uso de la figura.
- Aportar las autorizaciones para el uso de figuras (fotografías e ilustraciones) que no sean propiedad del autor(a) y cuyos autores(as) tengan menos de 70 años de fallecidos.
- El título de las figuras debe colocarse al pie.

### ***Tablas***

- Las tablas muestran valores numéricos o información textual; se distinguen porque tienen filas y columnas. Este tipo de información debe denominarse Tabla y no Cuadro. Deben numerarse consecutivamente con números indo arábigos por ejemplo (tabla 1). Refiérase a ellas en el texto de manera directa (ver tabla 1), es redundante indicar tabla N.º 1.
- El rayado de las tablas debe ser horizontal y moderado (no más de tres rayas: en título, en encabezados y al final de la tabla; más rayas solo para efectos de claridad). No se recomienda el rayado vertical. El grosor de 0,75 puntos.
- Las notas se escriben debajo de la tabla, la palabra Nota en cursiva y seguida de dos puntos.

### ***Currículum académico***

- Los(as) autores(as) deben entregar un breve currículum académico, redactado en forma de párrafo. En este debe indicar el lugar actual de trabajo (este dato es importante para anotar la filiación del autor/a, parámetro de calidad que exigen los índices internacionales). El currículum debe formar parte del correo electrónico en el que entregan el artículo.

### ***Medio para enviar su escrito a la Revista:***

**Contacto:** Marcia Silva Pereira, Máster, directora

Correo electrónico: [universidaddialogo@una.cr](mailto:universidaddialogo@una.cr)

Cualquier otra consulta puede hacerse a:

**eléfono:** (506) 2277 - 3735 y (506) 2277 - 3736

**Nuestra página:** <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/dialogo/index>

## Normas de elaboración de citación y referencias bibliográficas

La Revista Universidad en Diálogo se rige por el Sistema APA (American Psychological Association), sexta edición en inglés y tercera en español (traducida de la sexta en inglés). Anotaremos algunos ejemplos que orienten a las personas autoras y aclarar que sobre este tema.

### Citas de referencias en el texto

Citas refiere a la información (palabras, frases, fragmentos) que se extrae de libros, artículos, discursos, memorias, etc. y se reproduce en el documento de manera textual o parafraseada.

El sistema APA requiere que el (la) autor (a) del trabajo documente su estudio a través del texto, identificando autor(a) y fecha de los recursos investigados. Este método de citar por autor(a), fecha (apellido y año de publicación), permite al lector localizar la fuente de información en orden alfabético, en la lista de referencias, al final del trabajo.

Ejemplos de citas en el texto de una obra de *un(a) autor(a)*:

De acuerdo con Meléndez (2000), el trabajo afecta los estilos de ocio...

En un estudio sobre la influencia del trabajo sobre los estilos de ocio ... (Meléndez, 2000) ...

En el año 2000, Meléndez estudió la relación entre los estilos de ocio y el trabajo...

### Obras con múltiples autores(as)

- **Dos autores.** Cite el primer apellido de ambas personas autoras cada vez que aparezca la referencia en el texto.
- **Tres, cuatro o cinco autores.** Cite el primer apellido de todas las personas autoras la primera vez que aparezca la referencia. En las citas subsiguientes incluya solo el apellido del primer autor (a) seguido de la abreviatura et al. (sin cursivas y con un punto después de al.).
- **Seis o más autores(as).** Cite únicamente el primer apellido de la primera persona autora, seguido por et al. y el año, para la primera cita y las subsiguientes.

### Referencias

En la referencia **hasta siete personas autoras**, se escribe el primer apellido e iniciales de los nombres de todas las personas autoras.

Cuando el **número de personas autoras es de ocho o más**, se incluyen los primeros apellidos e iniciales de las seis primeras autoras, después se añaden puntos suspensivos y se agrega el nombre del último autor(a).

*Ejemplo*

Aguilar, M.E., Angulo, L., Cerdas, Y., Céspedes, E., Monge, M.E., Ovares, S... van Kampen, P. (2003). Un acercamiento a la educación general básica de las zonas rurales de seis países centroamericanos. Un estudio exploratorio. Heredia: EUNA.

En el caso que se citen dos o más obras de diferentes autores(as) en el texto, se escriben los apellidos y los respectivos años de publicación, separados por un punto y coma dentro de un mismo paréntesis y en orden alfabético tal como se ordenarán en las referencias.

*Ejemplo*

En varias investigaciones (Ayala, 1994; Conde, 1996; López y Muñoz, 1999) concluyeron que...

**Citas textuales**

El material citado directamente (textualmente) de otro (a) autor (a) requiere un trato diferente para incluirse en el texto. Al citar directamente, se representa la cita palabra por palabra y se incluye el apellido del (la) autor (a), año de publicación y el número de página de donde se extrajo la cita.

Las citas textuales cortas (menos de 40 palabras) se incorporan a la narrativa del texto entre comillas. Al final de estas se incluye el apellido del(la) autor(a), año de publicación y la página de donde se extrajo la cita.

**No** se corrige el texto de una cita textual que presente incorrección. En este caso se inserta la palabra [sic] en cursiva y entre corchetes inmediatamente después del error.

Use puntos suspensivos ... en una cita textual para indicar que omitió material incluido en la fuente original.

Use corchetes si agrega material que no pertenece a la cita original.

Si requiere destacar texto en una cita textual, se destaca en cursiva y de seguido se inserta [cursivas añadidas] entre corchetes.

Las citas de más de 40 palabras (sin contar artículos ni preposiciones) se deben destacar en párrafo aparte y con sangría en el margen izquierdo, sin comillas, con el número de página al final. El punto final se coloca antes de la fuente.

La cita parafraseada no necesita llevar la página de donde se tomó la información. Sí debe colocarse la referencia de la fuente.

### ***Ejemplo de cita textual incluida en el párrafo***

Las realidades y condiciones sociales actuales que vivencian los distintos grupos de poblaciones vinculadas a factores de tipo político, económico, laboral, familiar, entre otros, representan elementos favorecedores u obstaculizadores de su desarrollo, según el lugar y posición que ocupen en la estructura social, por cuanto estos factores “permean todas las áreas de la vida humana, y vuelven la existencia más susceptible de enfrentar problemas, lo que a su vez deviene en mayor riesgo para la salud individual y colectiva” (Bonilla, 1993, p. 55).

### ***Ejemplo de cita textual de 40 palabras o más***

Actualmente, cualquiera que sea la profesión o carrera técnica que se escoja, se va a requerir el dominio del idioma inglés. Abstraerse de esa realidad implica cerrarse las puertas a la actualización de los conocimientos, con el riesgo evidente de ser desplazado por otros individuos mejor preparados. Hay países con población gigantesca que hoy se preparan muy en serio para competir por los empleos. Volviendo a Oppenheimer (2006), podemos citar algunos de sus datos acerca del caso de China:

Parece un chiste pero en este preciso instante hay más niños estudiando inglés en China que en los EEUU. China ha lanzado un programa masivo de enseñanza de inglés en todas las escuelas del país. Mientras en China el programa escolar de estudio intensivo de inglés empieza en el tercer grado de la primaria en casi todos países de América Latina la enseñanza obligatoria de inglés comienza en 7mo. ... La enseñanza de inglés en China fue una decisión política del gobierno, hizo que fuera obligatoria en todas las escuelas. La gente participa porque sabe que si uno [sic ] habla inglés le será más fácil encontrar un buen empleo. (p. 324)

### ***Cita parafraseada***

Refiere a la transformación de la forma de un mensaje o texto sin alterar su contenido, su significado.

### ***Ejemplo de cita parafraseada***

Por ello, Salgado (2007) afirma que el diseño, en el marco de una investigación predominantemente cualitativa, es flexible y abierta, razón por la cual ha de ajustarse a las características, no solo del objeto de estudio, sino también a las condiciones en que se circunscribe.

### **Referencias**

La lista de referencias debe guardar una relación exacta con las citas y paráfrasis que aparecen en el texto del trabajo.

Los siguientes elementos se aplican en la preparación de referencias:

- La lista bibliográfica se titulará: Referencias.
- La lista debe tener un orden alfabético, por apellido del autor (a), y se incluye con las iniciales de sus nombres de pila.
- No usar mayúsculas continuas para los títulos en español, en inglés colocar mayúscula a las palabras principales.
- Se debe marcar sangría en la segunda y subsecuentes líneas de cada entrada (sangría francesa).
- Se incluirán únicamente las referencias citadas en el texto. Asegurarse de la fidelidad de los datos tanto en el texto como en su referencia.

### **Generalidades de las referencias electrónicas**

- Incluir el DOI en la referencia, si el documento lo tiene asignado.
- Si la referencia no tiene DOI, indicar el URL de la página principal del material.
- Proporcionar direcciones que funcionen.
- No se necesita incluir la fecha en que se recuperó el artículo.
- No escribir punto después del URL.

## Libros

### ***Libro impreso con soporte en papel***

Apellidos, A. A. (Año ). *Título*. Ciudad: Editorial.

### ***Libro electrónico***

Apellidos, A. A. (Año ). *Título*. Recuperado de [http://ceccsica.org/programas-accion/educa/publicaciones\\_pdf/El\\_Paradigma\\_Cualitativo.pdf](http://ceccsica.org/programas-accion/educa/publicaciones_pdf/El_Paradigma_Cualitativo.pdf)

### ***Libro con doi***

Apellidos, A. A. (Año ). *Título*. Ciudad: Editorial. doi: <http://dx.doi.org/10.15359/udre.5-2.1>

### ***Capítulo de libro***

Apellidos, A. A. y Apellidos, B. B. (año). Título del capítulo. En A.A. Apellidos (Ed.), *Título del libro* (pp. xx-xx). Ciudad: Editorial.

## Revistas

### ***Revista impresa***

Apellidos, A. A., Apellido, B. B. y Apellido, C. C. (año). Título del artículo. *Título de la revista*, volumen (número de revista), #-#.

### ***Revista electrónica***

Apellidos, A. A., Apellido, B. B. y Apellido, C. C. (año). Título del artículo. *Título de la revista*, volumen (número de revista), #-#. Recuperado de [http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/Universidad en Diálogo/issue/current](http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/Universidad%20en%20Di%C3%A1logo/issue/current)

### ***Revista con doi***

Apellidos, A. A., Apellido, B. B. y Apellido, C. C. (año ). Título del artículo. *Título de la Revista*, volumen (número de revista), #-#. doi: <http://dx.doi.org/10.15359/udre.5-2.1>



## Carta de originalidad y cesión de derechos

Fecha:

Señores (as)

Consejo Editorial

*Revista Universidad en Diálogo*

La(s) persona(s):

---

---

---

abajo firmantes, en su condición de persona(s) autora (s) del artículo titulado:

---

---

---

y postulado para su evaluación ante la Revista arriba mencionada, DECLARA(N) BAJO FE DE JURAMENTO que:

1. El artículo es original e inédito: esto es, constituye una producción intelectual propia de la(s) persona(s) arriba indicada(s) y no ha sido divulgado a terceros(as) de forma pública, por ningún medio de difusión impreso o digital.
2. El artículo no ha sido postulado simultáneamente para su publicación ante otra revista impresa, electrónica ni en ningún otro medio escrito u órgano editorial. En caso de que antes hubiere sido sometido a evaluación de otra revista, se debe explicar la causa por la que no se aceptó, e indicar el correo electrónico de la revista a que fue sometido originalmente.
3. El autor (es) no ha(n) suscrito con anterioridad ante terceros contratos de cesión de derechos patrimoniales o licencias de uso en relación con los derechos de propiedad intelectual que ostentan sobre el artículo postulado que les impida cederlos por medio de este acto.
4. En caso de artículos elaborados como obras en colaboración –bien se trate de obras en las que los autores(as) tienen el mismo grado de participación o aquellas en las que existe una persona autora principal y una o varias personas autoras secundarias–, todos(as) ellos(as) han contribuido intelectualmente en la elaboración del documento.
5. En caso de artículos elaborados como obras en colaboración (según se especificó en el punto 4), en relación con el reconocimiento que se realiza respecto de los niveles de participación asignados por los(as) autores(as) del artículo, estos(as) liberan de responsabilidad a la Revista Universidad en Diálogo.

6. En caso de artículos elaborados como obras en colaboración, todos(as) los(as) autores(as) han leído y aprobado el manuscrito postulado. En este entendido, los(as) autores(as) abajo firmantes designamos a<sup>1</sup>

---

como encargado(a) de recibir correspondencia y con autoridad suficiente para representar, en condición de agente autorizado(a) a los demás autores(as). Denominado autor correspondencia.

7. Reconoce(n) que la Revista no comparte necesariamente las afirmaciones que en el artículo se plantean.
8. Manifiesta(n) que todos los datos de **citas** dentro de texto y sus respectivas **referencias** tienen la fuente y el crédito debidamente identificados.
9. Aporta(n) los permisos o autorizaciones de quienes poseen los derechos patrimoniales para el uso de tablas y figuras (ilustraciones, fotografías, dibujos, mapas, esquemas u otros) en el escrito.
10. En caso de que el artículo postulado sea aceptado para su publicación, permite(n) la cesión GRATUITA, EXCLUSIVA, DE ÁMBITO MUNDIAL Y POR PLAZO INDEFINIDO de su(s) derecho(s) patrimonial(es) de autoría a la Universidad Nacional (Costa Rica), lo que implica lo siguiente:
- a) La edición gráfica y de estilo de la obra o parte de esta.
  - b) La publicación y reproducción íntegra de la obra o parte de esta, tanto por medios impresos como electrónicos, incluyendo Internet y cualquier otra tecnología conocida o por conocer.
  - c) La traducción a cualquier idioma o dialecto de la obra o parte de esta.
  - d) La adaptación de la obra a formatos de lectura, sonido, voz y cualquier otra representación o mecanismo técnico disponible, que posibilite su acceso para personas no videntes parcial o totalmente, o con alguna otra forma de capacidades especiales que les impida su acceso a la lectura convencional del artículo.
  - e) La distribución y puesta a disposición de la obra al público, de tal forma que el público pueda tener acceso a ellas desde el momento y lugar que cada quien elija, a través de los mecanismos físicos o electrónicos de que disponga.
  - f) Que la obra sea distribuida a través de la licencia Creative Commons Atribución No comercial Sin derivadas Internacional versión 4.0, lo que implica la posibilidad de que los lectores puedan de forma gratuita descargar, almacenar, copiar y distribuir la versión final aprobada y publicada (*post print*) del artículo, siempre y cuando se realice sin fines comerciales, no se generen obras derivadas y se mencione la fuente y autoría de la obra.

---

<sup>1</sup> El autor(a) de correspondencia es para el caso de obras en colaboración que toman como opción designar un autor(a) encargado(a) de recibir correspondencia y con autoridad suficiente para representar, en condición de agente autorizado(a) a los demás autores(as).

- g) Cualquier otra forma de utilización, proceso o sistema conocido o por conocerse que se relacione con las actividades y fines editoriales a los cuales se vincula la Revista.
- h) Derechos de reutilización: A su vez, la UNA les concede a los AUTORES el derecho de reutilizar para cualquier propósito y poder publicar en internet o cualquier sitio electrónico, la versión final aprobada y publicada (*post print*) del artículo, siempre y cuando se realice sin fines de lucro.
- i) Acepta(n) que, con su colaboración, el artículo presentado sea ajustado por el equipo de edición de la Revista, a las “Instrucciones para autores/as” previamente establecidas y publicadas en el sitio web oficial de la Revista (<http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/dialogo/index>); en cuanto a procedimientos, formato, corrección, edición, publicación, duración del proceso editorial y otros requerimientos solicitados en dichas normas.
- j) Aceptan, que la revista se reservará el derecho de retirar, o bloquear en forma expedita el acceso a las publicaciones almacenadas en sus plataformas virtuales al momento de obtener conocimiento efectivo de una denuncia interpuesta por un tercero por presunta infracción de sus derechos de autor.
- k) De conformidad con la Ley N° 8968, ley de protección de la persona frente al tratamiento de sus datos personales, el AUTOR consiente en facilitarle a la Revista un correo electrónico de contacto, así como los datos personales necesarios para la identificación de la autoría del artículo:\_\_\_\_\_. A su vez, autorizan a la Revista a publicar junto con el artículo, los datos personales necesarios (nombre y apellidos, institución, ciudad/país, correo y el número ORCID). Cualquier otro dato personal distinto al indicado anteriormente, será resguardado por la Revista con absoluta confidencialidad y no podrá ser divulgado ni transferido a terceros sin consentimiento del AUTOR.
- l) Admiten(n) que la postulación y posible publicación del artículo en la Revista Universidad en Diálogo, se regirá por las políticas editoriales de esta, la normativa institucional de la Universidad Nacional y la legislación de la República de Costa Rica. Adicionalmente, que en caso de cualquier eventual diferencia de criterio o disputa futura, esta se dirimirá de acuerdo con los mecanismos de Resolución Alterna de Conflictos y la Jurisdicción Costarricense.

1	Autor(a) del artículo (correspondencia)
Nombre y apellidos	
Firma:	
Institución:	
Ciudad, país:	
Fecha:	
Correo:	
Firma:	

2	Autor(a) del artículo
Nombre y apellidos	
Firma:	
Institución:	
Ciudad, país:	
Fecha:	
Correo:	
Firma:	

3	Autor(a) del artículo
Nombre y apellidos	
Firma:	
Institución:	
Ciudad, país:	
Fecha:	
Correo:	
Firma:	

*Nota.* En caso de que su artículo en colaboración supere la cantidad de espacios habilitados para registro de autores(as), por favor envíe una segunda Carta de originalidad y cesión de derechos con la información de las personas autoras restantes.



Esta revista se imprimió en el 2017 en el Programa de Publicaciones e Impresiones de la Universidad Nacional, consta de un tiraje de 150 ejemplares, en papel bond y cartulina barnizable.

E-92-16-P.UNA