

Regionalización de la educación superior: Particularidades de la carrera de Trabajo Social, sede de occidente, Universidad de Costa Rica

Keylor Robles Murillo ¹,
Ana Cristina Monge Quesada ²

Donde existe un talento debemos atenderlo
Carlos Monge Alfaro

Resumen

El presente artículo se refiere al proceso de creación y consolidación de la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica, sede de occidente. El tema central gira en torno de los procesos sociales en los que se contextualiza su surgimiento: la regionalización de la educación superior en Costa Rica y el movimiento de reconceptualización del Trabajo Social. Además, se analizan las condiciones que caracterizan la práctica académica de esta unidad. Aunado a lo anterior, se señala el impacto que ha tenido la carrera mediante las prácticas preprofesionales, los proyectos de investigación y acción social, en la región de occidente. Finalmente, es importante agregar que la discusión se enmarca en el proyecto de investigación “El proceso de regionalización de la educación superior en las carreras del Departamento de Ciencias Sociales de la Sede de Occidente, UCR”, inscrito en la Coordinación de Investigación de la Sede.

Descriptor: educación superior, regionalización, identidad profesional.

¹Bachiller en Trabajo Social, UCR. Tesiario de licenciatura en Trabajo Social, UCR. Presidente Asociación de Estudiantes de la Sede de Occidente, UCR. robleskeylor@gmail.com

²Máster en Trabajo Social, con énfasis en Gerencia Social. Labora en la carrera de Trabajo Social de la Sede de Occidente de la Universidad de Costa Rica. Correo electrónico: cristina.quesada@ucr.ac.cr

Upper Education Regionalization: Traits of a Major in Social Work, Western Campus, the University of Costa Rica

Keylor Robles Murillo ¹,
Ana Cristina Monge Quesada ²

Where a talent exists, we should cater to it
Carlos Monge Alfaro

Summary

This article refers to the process of creating and consolidating the Social Work major at the University of Costa Rica, the Western Campus. The core subject revolves around the social processes where its emergence is contextualized: regionalization of upper education in Costa Rica and the movement to re-conceptualize Social Work. In addition, conditions are analyzed that characterize the academic practice of this academic unit. Linked to that, the impact that this major has had through pre-professional practices and research and social action projects in the Western Region is pointed out. Finally, it is important to add that the discussion is framed within the research project titled “The Upper Education Regionalization Process in the Majors in the Social Sciences Department of the Western Campus, UCR,” registered in the Campus Research Coordination Department.

Descriptors: Upper education, regionalization, professional identity.

¹Bachelor's degree in Social Work, UCR. Thesis Library for Licentiate Degrees in Social Work, UCR. President of the Student Body Association, Western Campus, UCR. robleskeylor@gmail.com

²Master's Degree in Social Work, with a major in Social Management. Works in the Social Work Major, Western Campus, the University of Costa Rica Email: cristina.quesada@ucr.ac.cr

Introducción

El presente artículo tiene como objetivo realizar un análisis sobre las condiciones que experimentó y enfrenta la carrera de Trabajo Social de la sede de occidente de la Universidad de Costa Rica, en el marco del proceso de regionalización de la educación superior de esta universidad pública, en los últimos cuarenta y cuatro años.

Este escrito es producto de un proyecto de investigación que se está realizando en el programa de investigación “Sociedades, subjetividades y políticas públicas en la región de occidente”, de la Coordinación de Investigación de la sede de occidente, y busca sistematizar la trayectoria histórica, organizacional e institucional de las propuestas académicas (docencia, investigación y acción social) y los resultados de los procesos formativos que tienen las carreras de Ciencias Sociales en la región, como ejemplo de la regionalización de la educación superior en Costa Rica.

La metodología investigativa es de índole cualitativa: se realizó un proceso de revisión documental histórico e institucional de la carrera de Trabajo Social, así como entrevistas a informantes clave del proceso de creación y consolidación de esta opción académica; posteriormente se realizó un análisis cuantitativo de las bases de datos de estudiantes de primer ingreso, graduados, y de las condiciones institucionales de esta carrera durante los últimos años.

Para mostrar algunos de los resultados obtenidos se desarrollarán cuatro apartados: el primero se dirige a señalar los antecedentes históricos que dieron origen al proceso de regionalización en la Universidad de Costa Rica. Seguidamente se explica el proceso de surgimiento y consolidación de la carrera de Trabajo Social, como una expresión particular de la regionalización de la educación superior en el primer Centro Regional Universitario del país. En tercer lugar, se muestra el impacto que ha tenido la carrera de Trabajo Social en los ámbitos regional y nacional. Por último, se identifican los principales retos y desafíos de los procesos de regionalización de la educación superior en Costa Rica.

La regionalización de la educación superior en la sede de occidente: el espíritu de democratización de oportunidades educativas en Costa Rica

La regionalización de la educación superior se ha convertido en una estrategia, tanto política como institucional, de la Universidad de Costa Rica. Esa estrategia inició a finales de los años 60, cuando en el seno de la reforma universitaria impulsada por Carlos Monge Alfaro, rector de la Universidad de Costa Rica durante el período comprendido entre 1961 y 1970, en el II Congreso Universitario, se trató de reorientar el rumbo de la Universidad para adaptarlo a los retos y desafíos que enfrentaba el país en materia de desarrollo.

En este II Congreso, se reconoció la necesidad de convertir al centro universitario en una institución abierta, ágil y flexible a las demandas demográficas porque, en esos años, Costa Rica enfrentaba una explosión demográfica que exigía contar con un mayor número de profesionales, entre ellos, docentes de secundaria en todo el territorio nacional.

En el Congreso se plantearon retos tan importantes como:

1. La reorientación de los objetivos epistemológicos de las Ciencias Sociales y Naturales, de acuerdo con los procesos de desarrollo social y económico del país.
2. El replanteamiento del papel de la investigación en la Universidad.
3. La búsqueda de nuevas estrategias de acercamiento a los problemas nacionales y a los de las comunidades.
4. La modificación de la estructura de gobierno universitaria para que respondiera a su función de agente de cambio en las comunidades.
5. La búsqueda de financiamiento necesario para responder a los retos (Bolaños y Carvajal, 2008).

Es así como a partir de este evento académico-universitario se empieza a plantear la regionalización de la educación superior en la Universidad de Costa Rica, única universidad existente en el país en ese momento.

Es importante señalar que la regionalización de la educación superior es consecuencia de la **Reforma Universitaria**, desarrollada en la Universidad de Córdoba, Argentina, durante 1918, cuando la primera movilización estudiantil universitaria del continente se propuso incorporar los siguientes principios en las universidades latinoamericanas: la autonomía, el cogobierno, la extensión universitaria, la periodicidad de las cátedras y los concursos de oposición. Este hecho histórico evidenció la necesidad de que las universidades tuvieran presencia en la sociedad y se relacionaran con ella, es decir, rompieran sus estructuras de “torres de marfil”, como las llamó Carlos Monge Alfaro, y se transformaran en “Universidades sin muros”.

De igual forma, en 1966, se realizó en Costa Rica la reunión de personas expertas en enseñanza superior y desarrollo en América Latina organizada por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal), donde se determinó que el modelo de educación debía desplazarse de las zonas urbanas hacia las áreas periféricas (Alfaro, 2008).

Además, la propuesta de regionalización de la Universidad de Costa Rica se unía al esfuerzo del Estado por abrir espacios y crear oportunidades de desarrollo para cada una de las regiones, esto como producto de la transición del modelo de desarrollo agroexportador al industrializado, lo que implicaba diversificar la economía del país.

Por ejemplo, la idea de promover el desarrollo integral de cada región se unía a los esfuerzos del Estado con la creación del Sistema Nacional de Planificación, que se materializó en la **Ley de Planificación Nacional** (N. 3087 del 31 de enero del 1963). Esta ley propuso crear un sistema que permitiera:

- a. Lograr un mayor aprovechamiento de los recursos de las regiones y las subregiones.
- b. Propiciar una mayor participación de las personas en la toma de decisiones, para el logro de

un mayor bienestar social.

- c. Tener un mayor acercamiento de las regiones periféricas, con proyectos de organización interna en las comunidades.
- d. Que otros grupos poblacionales del país se convirtieran en ejes dinamizadores, en zonas fuera de la ciudad capital (Alfaro, 2008).

Para asumir este reto, Carlos Monge Alfaro, impulsó la creación de los Centros Universitarios Regionales, y los definió como ejes de desarrollo de las regiones. Así lo expresó en el año 1978, en el documento titulado **Universidad e historia**:

Los Centros Regionales se concibieron con la idea de ofrecer a las comunidades instituciones educativas de nivel superior para ampliar e intensificar la igualdad de oportunidades a aquellos jóvenes que deseaban participar en el desarrollo mediante carreras de carácter científico y tecnológico y de variable extensión, que al lado de los profesionales tradicionales constituyesen factores de desarrollo y progreso en las aludidas regiones... Se trataba, clara está, de una experiencia pedagógica nueva, distintas de las que ofrecía la Ciudad Universitaria Rodrigo Facio. Incluso podía, imaginarnos, alentar nuevas aventuras en el desenvolvimiento de nuestra Casa de Estudios, verbigracia, pensar en distintos tipos de programas que necesitaban ser experimentados para ver si se comportaban mejor que como lo había hecho hasta el presente (Monge, 1978, citado por Dachner, 1998, p.71).

Como se puede observar en la cita anterior, para Monge Alfaro, los centros regionales deberían ser espacios que ofrecieran opciones académicas de formación para diversos sectores de la población costarricense y, a la vez, promotores del desarrollo de cada región.

Después del II Congreso, se abrieron otros espacios de discusión y toma de decisiones, tales como congresos, seminarios y diversas actividades institucionales en las que se ha incorporado el tema de regionalización; aunque no con la trascendencia política manifestada en las décadas de los sesenta y setenta. En la actualidad, la regionalización se encuentra integrada en el **Estatuto Orgánico** y en las **Políticas Universitarias del 2016 al 2020**.

En el caso del **Estatuto Orgánico** de la **Universidad de Costa Rica (EOUCR)**, se pueden destacar algunos principios que posicionan los ideales de la propuesta de la regionalización de los años 60 y 70. Algunos de ellos son:

Cuadro 1
Principios orientadores del quehacer de la Universidad de Costa Rica

Principio	Definición
Derecho a la educación superior	Favorecer el derecho a la educación superior de los habitantes del territorio nacional en el marco de la normativa institucional.
Excelencia académica e igualdad de oportunidades	Velar por la excelencia académica de los programas que ofrezca, en un plano de igualdad de oportunidades y sin discriminación de ninguna especie.
Respeto a la diversidad de etnias y culturas	Reconocer el carácter pluriétnico y multicultural de la sociedad costarricense, fomentando el respeto a la diversidad de las tradiciones culturales, modos de vida y patrimonio histórico-cultural.
Acción universitaria planificada	Desarrollar una acción universitaria planificada en pro del mejoramiento continuo para contribuir a elevar el desarrollo humano y la calidad de vida de los habitantes del país.

Fuente: Estatuto Orgánico de la Universidad de Costa Rica (1974).

La regionalización se propone en las políticas universitarias planteadas para el período 2016 al 2020 como:

...el eje estratégico de primer orden para el presente y futuro desarrollo de la UCR, por lo que, reconociendo disparidades históricas, se fortalecerán las sedes universitarias no solo en el ámbito presupuestario, sino también en la gestión académica, administrativa y de su talento humano para potenciar su proyección e impacto tanto en el ámbito regional como nacional (Consejo Universitario, 2015, p.20).

Algunos de los lineamientos de esta política constituyen oportunidades para el desarrollo y fortalecimiento de la regionalización de programas formativos en las sedes y recintos universitarios regionales, porque proponen:

- a. Generar las condiciones necesarias para que las sedes universitarias amplíen su oferta académica, mediante la creación de carreras de grado y de posgrado pertinentes, para atender las necesidades de desarrollo nacional y local desde cada región.
- b. Fortalecer los procesos de gestión y administración de las sedes universitarias, de manera que estas promuevan el desarrollo de programas y proyectos pertinentes e innovadores en docencia, investigación y acción social para afrontar los desafíos sociales, culturales, económicos y ambientales de cada región, en diálogo con los distintos sectores nacionales.
- c. Promover, apoyar y gestionar iniciativas pertinentes para lograr una mayor independencia en la gestión de procesos académicos-administrativos en las sedes universitarias, con el fin de

agilizar, flexibilizar, simplificar, fortalecer y armonizar la gestión universitaria (Consejo Universitario, 2015, 21-23).

No obstante, un aspecto que desean rescatar las personas responsables de este artículo, se relaciona con el hecho de que una acción de regionalización trasciende la simple estrategia “mecánica” de expansión, desconcentración¹ o descentralización de funciones, su naturaleza se une a una apuesta política y filosófica que debe estar interiorizada por todos los actores involucrados en este proceso: autoridades, promotores/as, estudiantes, administrativos/as, docentes, entre otros/as.

Lo anterior se señala con fundamento en la realización del proyecto de investigación en la Coordinación de Investigación de la sede de occidente, pues se ha constatado que el proceso de regionalización integra una serie de principios claves que son lineamientos orientadores para todos los actores propulsores de estos procesos en el nivel regional y nacional. Estos principios son:

- a. Democratización del acceso a la educación superior: diversos grupos poblacionales, principalmente los que viven en lugares alejados, deben tener acceso a la educación superior.
- b. Universidad sin muros: una universidad vinculada con las comunidades y la sociedad.
- c. Fomento de relaciones horizontales: este principio se deriva del anterior, dado que se busca establecer vínculos de solidaridad y cooperación con las poblaciones y entidades comunales, para el desarrollo integral de las regiones y el país.
- d. Universidad al servicio de la comunidad: todo el potencial universitario debe estar al servicio de la comunidad. Su fin último es rescatar lo valioso de cada contexto geográfico y político.
- e. Ejecución de proyectos académicos integrales: docencia, investigación y acción social, desde los contextos de cada región y para ellos.
- f. Fomento de propuestas innovadoras de formación profesional, acordes con los retos de la época.

Posteriormente, cabe agregar que la creación de la carrera de Trabajo Social no solamente estuvo ligada al proceso de regionalización de la educación superior, sino también a los procesos de reconceptualización y redefinición de la formación profesional en las décadas de los 60 y 70. Este aspecto se plantea con mayor profundidad en el siguiente apartado.

La carrera de Trabajo Social: una expresión particular de la regionalización y la reconceptualización de la profesión en América Latina

En lo que respecta a la historia de la carrera de Trabajo Social de la sede de occidente, se considera importante enfatizar que fue creada en 1974, producto del encuentro de dos procesos de transformación nacional: la regionalización de la educación superior pública en Costa Rica y el movimiento de re-conceptualización del Trabajo Social en América Latina.

¹ Para efectos de este artículo se entiende por desconcentración, la acción de trasladar algunas competencias y facultades desde autoridades jerárquicamente superiores a aquellas autoridades que se encuentran en un rango inferior (Churnside, 1998); es decir, sigue existiendo un centro de poder en donde se toman las principales decisiones. Mientras que la descentralización refiere al mecanismo de consolidar instancias de participación, más democráticas, que se extiendan a toda la población. Esta propuesta retoma la participación y la ciudadanía local como aspectos medulares dentro de su implementación, pues empieza a exigir mayor protagonismo en la toma de decisiones, y soluciones específicas a problemas puntuales (Rivera, 1998).

Tal y como se mencionó en el apartado anterior, el proceso de regionalización de la educación superior pública en Costa Rica inició con la creación del primer centro

regional en occidente (San Ramón de Alajuela), en 1968. Con la apertura de este primer centro regional, la Rectoría de la Universidad de Costa Rica, inició una campaña para que las escuelas y carreras universitarias de la sede central o Rodrigo Facio desconcentraran planes de estudio con la finalidad de impartirlos en San Ramón.

Laura Guzmán (comunicación personal, 2017), una de las fundadoras de esta carrera, menciona que el Centro Regional de Occidente estaba en proceso de atraer unidades académicas de la sede central, con el objetivo de lograr la apertura de ofertas académicas y crear un plan de estudios innovador y adecuado al contexto.

La Escuela de Trabajo Social fue una de las primeras unidades académicas que aprobó este proceso, con la expectativa de crear una propuesta curricular acorde con los retos y desafíos de la profesión en esa época.

Guzmán (comunicación personal, 2017), también explica con respecto a las carreras provenientes de la sede central que las dos primeras ofertas académicas fueron: Formación Docente (Educación) y Trabajo Social. No obstante, es importante mencionar que entre ambas carreras se presentaron diferencias significativas, pues las carreras de formación docente contaban con el mismo plan de estudios que en la sede central, mientras que en el caso de Trabajo Social existía un plan de estudios distinto o particular, el cual tuvo sus bases teóricas y epistemológicas en la propuesta de reconceptualización del Trabajo Social en América Latina.

En lo que se refiere a las coyunturas socio-históricas que caracterizaron el proceso de reconceptualización del Trabajo Social, Parra (2007) lo divide en tres momentos: el primero (1965-1968) correspondió al surgimiento del movimiento; el segundo consistió en el auge (1969-1972), debido a que los planteamientos y debates trascendieron las fronteras geográficas del continente; y el tercero (1973-hasta la actualidad), implicó un proceso de universalización de la filosofía reconceptualizadora, pero, al mismo tiempo, un período de estancamiento.

En Costa Rica, el proceso de reconceptualización se ubicó en el segundo período (1969-1972), pues la Escuela de Trabajo Social comenzó a realizar jornadas de reflexión sobre las dimensiones del ejercicio profesional: el nivel teórico-metodológico, técnico-operativo y ético-político.

Fue así como este movimiento generó al interior de la Escuela de Trabajo Social dos posicionamientos sobre la forma en que se tenía que asumir la propuesta curricular de formación profesional en el país. Por un lado, un grupo de docentes concebían la malla curricular vigente en la Escuela como una oportunidad para plantear propuestas de reforma a las políticas sociales en el marco del régimen político de democracia representativa (Alayón y Molina, 2014). Otro sector docente, integrado especialmente por docentes exiliados en el país, provenientes de países latinoamericana-

nos, generaron discusiones sobre la manera en que se concebía la profesión, el objeto de estudio e intervención, sus objetivos, entre otros aspectos considerados medulares.

Lo anterior provocó una serie de pugnas entre quienes legitimaban o defendían las perspectivas tradicionalistas del Trabajo Social, heredadas del contexto norteamericano, y los que argumentaban que la profesión debía redefinirse y resignificarse con base en las premisas sostenidas por parte del movimiento de reconceptualización para que respondiera al contexto social y geopolítico de los países latinoamericanos.

En este período de discusión intelectual, se decidió crear la carrera de Trabajo Social en el Centro Regional de Occidente, en virtud de que el grupo de docentes con una orientación más crítica advirtió la oportunidad de diseñar una propuesta curricular que integrara los objetivos y las concepciones expuestas por el cuerpo docente extranjero residente en el país y, además, incorporara el nuevo modelo de universidad basado en la articulación entre investigación-docencia-acción social.

La modalidad de taller fue uno de los aspectos teórico-metodológicos que aportó el movimiento de reconceptualización y que, además, sirvió de argumento para consolidar la creación de la carrera de Trabajo Social (Vega, 1991).

Esta modalidad permitió encauzar el proceso formativo-académico hacia la praxis, es decir, hacia la integración de la teoría y la práctica: fomentó el tratamiento de los contenidos teóricos y, paralelamente, el desarrollo de un trabajo directo, activo y comprometido con los sectores populares en las diversas zonas del país.

Por consiguiente, la modalidad pedagógica de taller integró los planteamientos teórico-metodológicos y ético-políticos de la Educación Popular; es decir, una actuación profesional no solo junto a los grupos poblacionales excluidos y oprimidos de la región y del país, sino también para ellos.

Otro elemento que caracterizó el plan de estudios de la carrera de Trabajo Social fue la integración de una formación interdisciplinaria: se incluyeron cursos de diversas áreas disciplinarias de las Ciencias Sociales lo que generó un diálogo de reflexión y formación profesional. Las disciplinas que se integraron en el nuevo plan de estudios fueron: Economía, Filosofía, Psicología, Sociología, Geografía, Derecho, entre otros. Estas disciplinas están vigentes en la actualidad.

La implementación de este plan de estudio fue una experiencia innovadora y retadora para la época. Guzmán (comunicación personal, 2017) expresa que “San Ramón permitió generar una propuesta curricular con una identidad particular”.

Ante la identidad propia y diferente de la carrera en San Ramón, se optó por descentralizar el plan de estudios de la sede central para que tuviera un desarrollo más autónomo y autóctono.

En una entrevista realizada a Cecilia Vega, ex docente de la carrera de Trabajo Social (1974-2005)

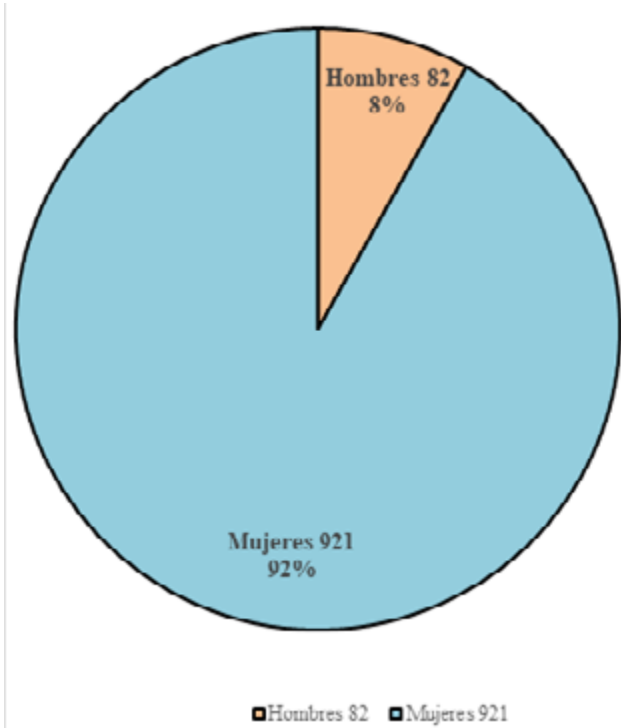
(comunicación personal, 2017), ella manifestó que la descentralización y la desconcentración son procesos sumamente diferentes, ya que el primero se puede percibir como la extensión de la oferta académica y curricular de una carrera hacia otra sede o recinto, y la descentralización implica la creación de carreras con planes de estudios propios y con un mayor nivel de autonomía en la gestión universitaria.

La trayectoria histórica del proceso de formación profesional de la carrera de Trabajo Social.

A lo largo de estos 44 años, la carrera de Trabajo Social en la sede de occidente ha sido responsable de formar profesionales con una conciencia crítica de la realidad nacional y una actitud propositiva. Profesionales dispuestos a trabajar con poblaciones y sectores diversos.

Al realizar un análisis de la trayectoria de la carrera se obtiene información relevante sobre el impacto que ha tenido esta propuesta académica. En primera instancia, la carrera ha graduado un total de 921 estudiantes. Las mujeres constituyen la mayor parte de la población graduada: un total de 851 (ver el gráfico 1). Un aspecto que destacaron, tanto Guzmán como Barrantes, durante las entrevistas que se les realizaron es que la carrera ha sido pionera en cambiar la visión de mundo de las mujeres de la zona, pues por el contexto socio demográfico, cultural y político en el que se ubica la sede, muchas de las estudiantes provienen de realidades donde prisa un patrón de crianza patriarcal, y la mujer debe desempeñarse prioritariamente en el ámbito privado.

Gráfico 1
Número de estudiantes graduados según sexo (1976-2016)

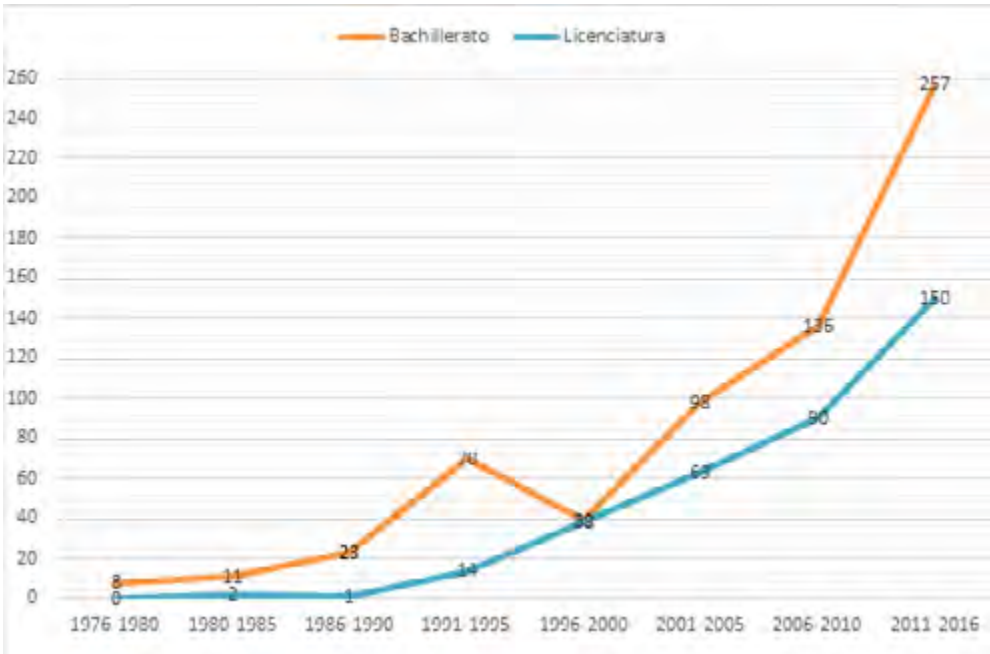


Fuente: Oficina de Registro de la sede de occidente (2018).

Desde su creación, el personal docente de la carrera ha fomentado rupturas en esos patrones culturales, lo que ha generado reacciones positivas y transformadoras en la región; no obstante, también ha provocado oposición y resistencia de diversos sectores que han realizado acciones con la intención de debilitar y cerrar la carrera, pues la consideran una amenaza al patrón económico y cultural de desarrollo que favorece a carreras que legitiman el orden establecido por sectores hegemónicos.

Es importante señalar que el mayor número de la población graduada son personas que obtuvieron el grado de bachilleres: de 566. De esta población, 355 lograron obtener el título de licenciatura (ver el gráfico 2). Además, de esta población graduada, 883 estudiantes proceden del Recinto de San Ramón y 38 del Recinto de Tacares. Esta es una unidad adscrita que se ubica en el distrito de Tacares del cantón de Grecia.

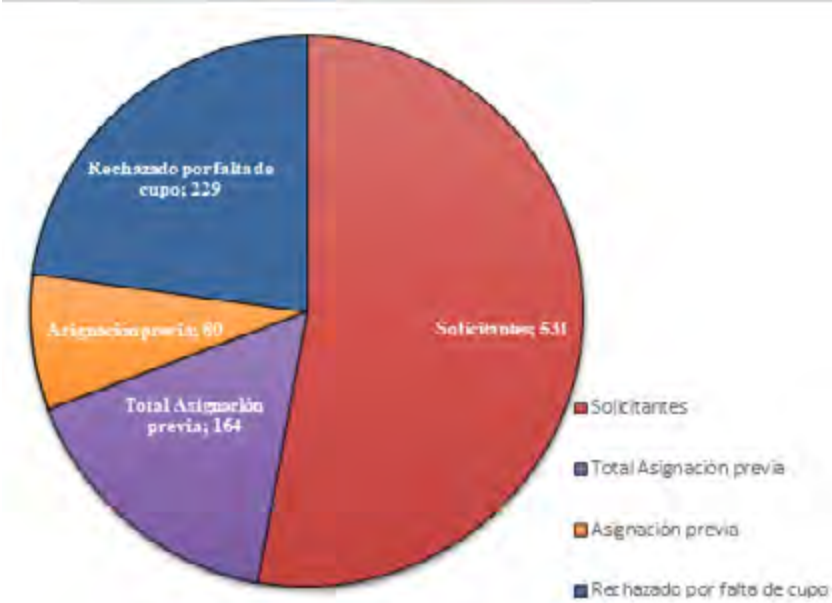
Gráfico 2
Estudiantes graduados (1976-2016) Carrera de Trabajo Social, Sede Occidente



Fuente: Oficina de Registro de la sede occidente (2018).

Otro dato significativo que refleja el impacto de la carrera es la cantidad de personas que desean ingresar a esta opción académica en la sede de occidente. Según datos de la Oficina de Registro de esta sede regional, en el período comprendido entre el 2008 y el 2016, la carrera contó con 1417 personas interesadas en estudiar Trabajo Social; sin embargo, la capacidad instalada en la sede de occidente, solo permitió aceptar a 393 estudiantes, y se rechazaron 650 personas, como se percibe en el gráfico #3.

Gráfico 3
Ingresos de estudiantes de primer año
Tacares 2008-2016



Fuente: Oficina de Registro de la Sede Occidente (2018).

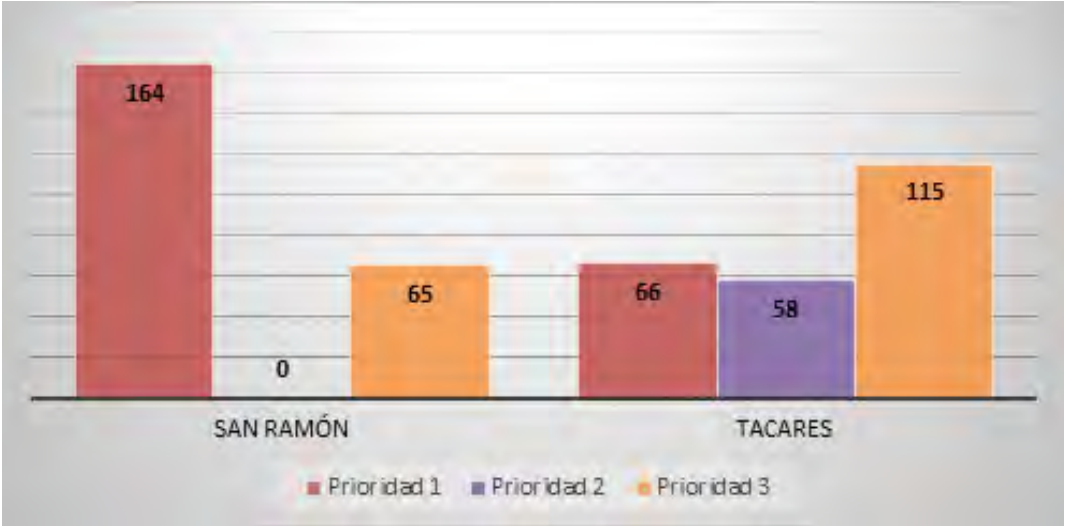
Gráfico 4
Ingresos de estudiantes de primer año
San Ramón 2008-2016



Fuente: Oficina de Registro de la sede occidente (2018).

Con respecto a la opción de escoger carrera, se reporta un alto número de personas que definen Trabajo Social como la primera opción, en total han sido 230 durante el periodo 2008-2016. Esto refleja un alto interés de los jóvenes por estudiar Trabajo Social, como se muestra en el siguiente gráfico:

Gráfico 5
Selección de prioridad, estudiantes de primer ingreso, carrera de Trabajo Social (2008-2016)



Fuente: Oficina de Registro de la sede occidente (2018).

La situación actual de la carrera de Trabajo Social en la sede de occidente

Uno de los grandes retos que tiene la carrera es contar con las condiciones adecuadas, tanto de talento humano (personal docente) como de infraestructura, para atender la demanda existente en la sede de occidente, porque esta carrera enfrenta las limitaciones de recursos que sufren las sedes y recintos regionales universitarios.

A continuación, se exponen algunos datos que muestran los requerimientos de la carrera. Según información recopilada por la Oficina de Registro, en el 2016, la carrera de Trabajo Social contó con 910 estudiantes activos, de los cuales 749 estuvieron empadronados en el recinto de San Ramón y 161 en el recinto de Tacares (ver gráfico 6).

Gráfico 6
Padrón estudiantil de la carrera de Trabajo Social
Sede de occidente, 2016



Fuente: Oficina de Registro de la Sede Occidente (2018).

Para atender esta demanda estudiantil, la carrera cuenta con la siguiente capacidad instalada:

- a) Veintinueve tiempos completos anuales, distribuidos de la siguiente manera: 19 tiempos docentes del área de Trabajo Social, diez de otras áreas disciplinarias (Economía, Sociología, Antropología, Derecho, Geografía, Psicología, Filosofía). Este personal se encuentra distribuido en dos recintos: 17,5 tiempos en el recinto de San Ramón y 11,5 tiempos docentes en el recinto de Tacares. La escasez de personal ha determinado que varios de los cursos de la carrera cuenten con una población que sobrepasa las 35 estudiantes, situación inconveniente para el proceso de formación profesional.
- b) La infraestructura es limitada, la carrera no posee un edificio propio porque los recursos de infraestructura, transporte, servicios estudiantiles y docencia son los que proporciona la sede para todas las carreras. Las únicas edificaciones propias son: dos oficinas para la coordinación de la carrera (una en cada recinto) y una oficina de cubículos para el cuerpo docente en San Ramón. Además, la carrera cuenta con 69 centros de prácticas pre-profesionales, distribuidos de la siguiente manera: 15 prácticas en organizaciones productivas (nueve en San Ramón y seis en Tacares, 55 estudiantes), cinco prácticas en organizaciones comunales (37 estudiantes en San Ramón) y 44 centros de prácticas en instituciones públicas y privadas (27 en San Ramón y 17

en Tacares, 52 estudiantes), lo anterior exigió la ubicación de un total de 144 estudiantes en estos centros de práctica en el nivel regional y nacional (ver anexo #1).

Aunado a lo anterior, la carrera ha producido en la actualidad 49 trabajos finales de graduación, distribuidos en: 23 investigaciones dirigidas, 22 seminarios de graduación y cuatro proyectos de graduación. Estos procesos se han desarrollado en San Ramón y Tacares y, en su mayoría, han sido asesorados *ad honorem* por el personal docente.

Además, la carrera no ha dejado de generar proyectos de investigación y acción social. En el 2017, estas áreas académicas dispusieron de seis docentes que inscribieron proyectos de investigación en la Coordinación de Investigación de la sede de occidente y en el Centro de Estudios Regionales e Interculturalidad (Cidicer). Los proyectos se ejecutaron en las siguientes áreas investigativas: movilización de mujeres campesinas, manifestaciones de la participación juvenil en San Ramón, el proceso de regionalización de las carreras del Departamento de Ciencias Sociales, condiciones laborales de docentes en condición de interinazgo en la sede de occidente, la política social asistencial y una propuesta *decolonial* para la formación en Trabajo Social.

Con respecto a los proyectos de acción social, hubo dos docentes que desarrollaron dos Trabajos Comunales Universitarios (TCU), en las áreas de Educación cooperativa (recinto de San Ramón) y Participación comunitaria en el recurso hídrico (recinto de Tacares de Grecia). Además, un profesor asumió un proyecto de extensión docente, titulado: “Otros saberes posibles: pedagogía crítica y diversas humanas” (recinto de San Ramón).

La carrera ha realizado otra acción medular: participar activamente en intercambios estudiantiles en el nivel internacional, con escuelas y carreras homólogas en Panamá, Nicaragua, Guatemala, El Salvador y Honduras. Estas experiencias se han organizado en el marco de cursos específicos de la carrera.

Retos y desafíos de los procesos de regionalización de la educación superior en Costa Rica

En primer lugar, es pertinente retomar las diferencias que se evidencian entre los proyectos formativos que operan en las sedes centrales y las periferias, es común que se generen desigualdades y conflictos de poder que influyen e impactan de manera negativa en las propuestas de formación profesional.

Igualmente, la disparidad de propuestas de formación profesional entre el centro y las periferias se empezó a discutir en el *Estado de la Nación*, durante el 2013, cuando en el *Cuarto Informe de la Educación*, referente a la situación de la Educación Superior en Costa Rica, se expuso que en el país se ubicaban 128 sedes, de las cuales solo 36 estaban fuera de la Región Central. Es decir, la mayor concentración de universidades está en el Área Metropolitana, por lo que el Informe subraya la necesidad de fortalecer la creación y fortalecimiento de las carreras en zonas periféricas del país,

con la intención de ampliar la cobertura de la educación superior en las poblaciones jóvenes que habitan en las zonas rurales.

Según Bertinat, Calvette, Ignatczuk, Sauval y Villamil (2012): “...el sistema centro-periferia establece en su modelo la existencia de dos grandes polos económicos, cada uno con sus características específicas” (p.3). Esta teoría surgió con la finalidad de analizar la forma en que se desarrolla la dimensión económica en los países incluidos dentro de la dicotomía “desarrollados/subdesarrollados” y la interdependencia que se establece entre ellos; el término anterior se adaptó para establecer el centro como una zona determinada, en este caso las sedes centrales y las sedes o recintos regionales como la periferia.

Alvarado (comunicación personal, 2016), coordinador del Área de Sedes Regionales en la Universidad de Costa Rica, afirma que los procesos de regionalización de la educación superior en el país, tienden a ser *transversados* por ideas o concepciones heredadas del proceso de institucionalización de las universidades en América Latina.

Según Alvarado (comunicación personal, 2016), estos prejuicios son producto de una conciencia colectiva en el mundo de la academia, que puede explicarse con base en el hecho de que las universidades de América Latina son el resultado de los modelos de universidad que se fomentaron en Europa, es decir, parten de una visión y una propuesta eurocéntrica. En consecuencia, la generación de modelos diferentes, suele verse con un criterio de desconfianza y desvalorización.

Estas visiones tradicionales de la academia tienden a permear las decisiones y la distribución de recursos en las universidades, y evidencian la visión desigual existente en estas instituciones. Ejemplo de ello, es la forma en que *Estatuto Orgánico de la Universidad de Costa Rica* establece a la Sede Rodrigo Facio como la sede central que tiene la tarea de definir el presupuesto y el desarrollo de las sedes regionales a través de la rectoría y sus vicerrectorías.

Aunado a lo anterior, el proceso de regionalización en Costa Rica es producto de un esfuerzo político de autoridades y actores clave en el ámbito local y regional que ha determinado que las sedes y recintos universitario sean diferentes entre sí; sin embargo, la normativa y la planificación institucional tienden a homogenizar o invisibilizar las diferencias entre ellas.

Por la razón descrita, uno de los retos que enfrentan las sedes y recintos de la universidad, es lograr el reconocimiento de sus capacidades, que son diferentes entre sí en virtud de los contextos geopolíticos, económicos, sociales y culturales en los cuales están inmersos; a lo anterior deben agregarse los intereses de sus actores sociales.

Las sedes y recintos son unidades académicas con capacidad de generar y realizar acciones en el área de la docencia, la investigación y la acción social; no son simples réplicas de los modelos de las “sedes centrales”, sino instancias que ofrecen opciones académicas para una región, el país o, inclu-

so, para el contexto internacional. Por lo tanto, se deben revalorizar las particularidades de cada propuesta de formación profesional.

Conclusiones generales

La regionalización de la educación superior no se puede limitar a la acción de crear centros, sedes o extender propuestas académicas en las regiones, pues corresponde a una propuesta política y filosófica de democratizar oportunidades de crecimiento y mejoramiento en el nivel regional, nacional e internacional, que debe estar interiorizada por todos los actores que intervienen en ella.

Del mismo modo, los responsables de este documento consideran que los procesos de regionalización son tierra fértil para crear y consolidar nuevos proyectos académicos y formativos. Por ejemplo, en el caso de Trabajo Social en Costa Rica, la experiencia de la carrera de Trabajo Social en los 60 y 70 resultó exitosa gracias a la la integración de los principios e ideales de los procesos de reconceptualización de la profesión, los cuales ayudaron a forjar las bases de una propuesta curricular propia e innovadora en el primer centro regional de la Universidad de Costa Rica, hoy conocido como sede de occidente.

Esta propuesta de formación profesional ha impactado de manera significativa a una gran cantidad de jóvenes y profesionales del país, principalmente mujeres, con una propuesta curricular crítica y propositiva, que ha permitido modificar los patrones culturales de crianza de las propias estudiantes y, a la vez, se ha constituido en una propuesta formativa que trabaja activa y comprometidamente con diversos grupos y sectores de la población costarricense. Esta propuesta curricular ha incorporado contenidos temáticos innovadores y retadores en la región, tales como: economía social y solidaria, género, diversidad humana, cuestión social, “decolonialidad”, feminismo, organizaciones comunales, derechos humanos, entre otros.

En la Universidad de Costa Rica se manifiestan una serie de principios y lineamientos políticos que se convierten en oportunidades para diseñar propuestas innovadoras de formación profesional en Trabajo Social en las sedes y recintos regionales universitarios. No obstante, el gran reto para enfrentar estos procesos son las relaciones de desigualdad, inequidad y poder que se generan a partir de las propuestas de formación entre el centro y las periferias.

Finalmente, las personas responsables de este texto consideran que las propuestas de formación profesional en las sedes y recintos universitarios regionales deben ser parte de un trabajo en conjunto con diferentes actores: instituciones y organizaciones comunales y estatales, académicos, autoridades universitarias y el gremio profesional, en este caso de Trabajo Social.

Referencias bibliográficas

- Agüero, J. y Martínez, S. (2003). La educación popular como instrumento metodológico en la formación profesional del trabajador social. Disponible en: <http://www.ts.ucr.ac.cr/html/reconceptualizacion/reco-05.htm>
- Alayón, N.; Molina, L. (2004). Acerca del movimiento de reconceptualización. Disponible en <http://www.ts.ucr.ac.cr/html/reconceptualizacion/reco-05.htm>
- Alfaro, A. (2008). La regionalización universitaria en el contexto de la reforma del sistema educativo nacional. En: Seminario Carlos Monge Alfaro: La regionalización de la educación superior pública y sus aportes al desarrollo del país. Sede de Occidente, Universidad de Costa Rica.
- Alvarado, M. (2016). Comunicación personal durante el trabajo de campo del proyecto de investigación “La regionalización de la educación superior del Departamento de Ciencias Sociales, Sede de Occidente, UCR”.
- Araya, I. y Vega, C. (1986). La formación profesional de los trabajadores sociales el caso de la carrera de Trabajo Social en el Centro Regional de Occidente. En: Producción docente, biblioteca virtual de Trabajo Social. Disponible en: <http://www.ts.ucr.ac.cr>.
- Barrantes, C., Guzmán, L. y Thumala, M. (1975). Medicina comunitaria, medicina general y Trabajo Social: una experiencia en San Ramón. En: Producción docente, biblioteca virtual de Trabajo Social. Disponible en: <http://www.ts.ucr.ac.cr>.
- Barrantes, I. (2017). Comunicación personal durante el trabajo de campo del proyecto de investigación “La regionalización de la educación superior del Departamento de Ciencias Sociales, Sede de Occidente, UCR”.
- Barreix, J. (2005). La reconceptualización hoy: Trabajo Social como utopía de la esperanza. En: Boletín Surá #113.
- Bertinat, J. et al (2012). Acercamiento al sistema centro-periferia. Cátedra de Crecimiento y Desarrollo Económico.
- Bolaños, M. y Carvajal, K. (2008). De la regionalización a la nacionalización de la educación superior pública: reflexiones en torno a la gestión de la Universidad de Costa Rica en las regiones. En: Seminario Carlos Monge Alfaro: La regionalización de la educación superior pública y sus aportes al desarrollo del país.
- Churnside, R. (1998). Descentralización y relatividad social. En: Política social y descentralización en Costa Rica. San José: Unicef, 195-229.

- Dachner, Y. (1998). La regionalización de la Universidad de Costa Rica. Una propuesta para avanzar. En: La Universidad pública en el mundo contemporáneo.
- Durán, M. (2012). El proyecto ético- político del Trabajo Social: aportes para la construcción de un proyecto profesional crítico desde la intervención en procesos de salud-enfermedad mental. En: Documentos de Trabajo Social, (51).
- Franceschi, H. (2009) Diálogo academia y práctica profesional institucional en torno a la investigación en Trabajo Social: un reto para su fortalecimiento en la coyuntura actual de resistencia antineoliberal. Ponencia al XIX Seminario Latinoamericano de Escuelas de Trabajo Social: El Trabajo Social en la coyuntura latinoamericana: desafíos para la formación, articulación y acción profesional- Guayaquil, Ecuador- 6 al 8 de octubre de 2009.
- Gianna, S.; Mallardi, M. (2011). Tensiones y contradicciones en la teleología de los procesos de intervención en trabajo social. En: Tendencias & Retos, (16), 17-31.
- Guzmán, L. (2017). Comunicación personal durante el trabajo de campo del proyecto de investigación “La regionalización de la educación superior del Departamento de Ciencias Sociales, Sede de Occidente, UCR”.
- Oficina de Registro Sede de Occidente. (2017). Bases de datos de información.
- Parra, G. (2007) Aproximaciones al desarrollo del movimiento de reconceptualización en América Latina. Aportes a la comprensión de la contemporaneidad del Trabajo Social. En: Boletín Surá #127.
- Programa Estado de la Nación. (2013). Cuarto Informe Estado de la Educación. Costa Rica: Programa Estado de la Nación.
- Rivera, R. (1998). “Rasgos y tendencias de la descentralización en América Latina”. En: Política social y descentralización en Costa Rica. San José: Unicef. Consejo Universitario. (2015). Políticas institucionales: Universidad de Costa Rica: 2016-2010. San José, Costa Rica. Universidad de Costa Rica.
- Siede, M. (2004). El Trabajo Social argentino en los ‘60-’70. Reconstrucción del debate profesional en el marco de la reconceptualización. Disponible en <http://pridena.ucr.ac.cr/binarios/pela/pl-000221.pdf>
- Sistema Nacional de Planificación. (1963). Ley de Planificación Nacional (N 3087).
- Universidad de Costa Rica. (1974). Estatuto orgánico de la Universidad de Costa Rica.

Vega, C. (1991). La carrera de Trabajo Social de la Sede de Occidente: Síntesis de su origen y desarrollo. En: Biblioteca Virtual de Trabajo Social. Disponible en: <http://www.ts.ucr.ac.cr>

Vega, C. (2017). Comunicación personal durante el trabajo de campo del proyecto de investigación “La regionalización de la educación superior del Departamento de Ciencias Sociales, Sede de Occidente, UCR”.

Anexo #1

Cuadro #2. Prácticas pre-profesionales, carrera de Trabajo Social, Sede Occidente, UCR

Nivel	Objetivo	Recinto	Cantidad de es- tudiantes	Centros de práctica
II	Analizar las condiciones concretas en que reproduce la clase trabajadora, para obtener explicaciones sobre su realidad particular y retroalimentar procesos de los actores sociales involucrados (empresarios y trabajadores).	San Ramón:	33	9
		Tacares:	22	6
		Total:	55	15
III	Analizar procesos concretos de organización y participación de organizaciones de base, como punto de partida para potenciar su papel de sujetos con capacidad de incidencia social y política.	San Ramón:	37	5
		Total:	37	5
IV	Mejoramiento de capacidad de respuesta de los proyectos sociales institucionales a las demandas y necesidades sociales de la población usuaria	San Ramón:	33	27
		Tacares:	19	17
		Total:	52	44
		Modalidad TFG	Cantidad de estudian- tes	
V	Explicar o interpretar procesos sociales locales o sectoriales, con miras a proponer alternativas de acción desde el Trabajo Social, desde un proyecto ético político sustentado en la búsqueda de la transformación social.	Seminarios:	23	
		Investigaciones dirigidas:	4	
		Proyectos graduación:	22	
		Total:	49	

Fuente: Información aportada por Franceschi (2009) y Oficina de Registro Sede Occidente (2017)